

**MATEUS LUIS DE AGUIAR E SILVA**

**AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO: proposta metodológica de um sistema de indicadores  
de avaliação de curso**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E AGRÁRIAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

BANANEIRAS-PB

2018

**MATEUS LUIS DE AGUIAR E SILVA**

**AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO: proposta metodológica de um sistema de indicadores  
de avaliação de curso**

Monografia apresentada à Coordenação do  
Curso de Administração da Universidade  
Federal da Paraíba, em atendimento às  
exigências para a obtenção do Grau de  
Bacharel em Administração.

Orientador: Prof. José Mancinelli Ledo do Nascimento, Doutor.

BANANEIRAS-PB

2018

**Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação**

A282a Aguiar, Mateus Luis e Silva.

Autoavaliação de curso: proposta metodológica de um sistema de indicadores de avaliação de curso / Mateus Luis e Silva Aguiar. - Bananeiras, 2018.  
84 f.

Monografia (Graduação) - UFPB/CCHSA.

1. Instrumento de avaliação. 2. Autoavaliação. 3. Indicadores. I.  
Título

UFPB/CCHSA-BANANEIRAS

**MATEUS LUIS DE AGUIAR E SILVA**

**AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO: proposta metodológica de um sistema de indicadores  
de avaliação de curso**

Monografia julgada e aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Comissão Examinadora

---

Prof. José Mancinelli Ledo do Nascimento, Doutor.  
Orientador

---

Prof. Francivaldo dos Santos Nascimento  
Examinador

---

Prof. Emiliano Rostand de Moraes Célio  
Examinador

BANANEIRAS-PB

2018

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, a minha mãe **Maria da Luz Aguiar**, minha tia **Alice Aguiar** e meu irmão **Lucas Ramon**.  
In Memoriam meu avô **Joaquim de Aguiar e Silva**.

## **AGRADECIMENTOS**

Por mais que as barreiras dificultassem o caminho desistir jamais passou em minha mente. Eu poderia estar em outro lugar, mas existe uma pessoa especial que me levou a caminhos que jamais imaginei trilhar. Eu te agradeço Deus por tudo, força, esperança, coragem, desafios, por tudo que só fez aumentar meu aprendizado.

Agradeço a minha mãe, que desde o primeiro dia que sai de casa e fui para a universidade eu dei um nome ao sentimento que ela demonstrava, “a triste alegria da sua vida”. Triste pelo fato do seu filho deixar a casa e ir em busca de novos horizontes, e a alegria volta para sentir novamente aquele abraço do fim de semana.

Agradeço a minha tia Alice, eu sempre tive a impressão que minha tia é a presença de Deus na minha vida. É ela a responsável por minha fé, é ela que intercede por mim em tudo e sou grato por Deus por sua vida.

Agradeço a minha família, meus primos e primas Ana Maria, Analice, Wellington e Whashington pelo apoio dado, e também pelas vezes que acreditaram e também duvidaram de mim.

Ao meu grande amigo Pe. Antonio Dias. Obrigado por todo apoio e por sempre se preocupar comigo, até mesmo ficando até tarde me ajudando a editar o tcc.

À minha namorada Tuanny por tudo que fez e faz por mim, pelo apoio, por estar ao meu lado, por toda a preocupação e também por acreditar em mim, obrigado de coração.

Aos meus amigos de curso, Gustavo, Igor, Jéssica, Nathália e Micael. Obrigado por estarem presentes nos melhores momentos que o curso nos proporcionou.

Agradeço ao nosso grande amigo Cícero do bloco de aulas, obrigado por alegrar nossas manhãs.

Agradeço a todos os servidores do setor de contabilidade do campus pelo acolhimento quando fui estagiário. Soraya, Nildo, Neide, Karol e professor Inaldo, meu muito obrigado.

Agradeço ao meu orientador Professor Dr. José Mancinelli Lêdo do Nascimento, por me aceitar como orientando, pelo apoio dado durante as orientações e por sempre acreditar em meu potencial.

A todos que fizeram parte dessa trajetória meu eterno agradecimento, vou sentir falta de todos momentos compartilhados.

E mais uma vez, Obrigado meu Deus e a Nossa Senhora pela proteção e intercessão. Amém!

## RESUMO

A presente pesquisa trata sobre a autoavaliação de curso através de uma proposta metodológica de um sistema de indicadores de avaliação. Tendo como base o instrumento de avaliação de cursos de graduação proposto pelo MEC, objetiva-se desenvolver uma metodologia de autoavaliação para os cursos de graduação, analisando o instrumento de avaliação de cursos, adaptando o instrumento de avaliação externa a uma metodologia e aplicando com os coordenadores de curso. A fundamentação teórica aborda a administração estratégica, a mensuração do desempenho organizacional, as instituições de ensino superior, o sistema nacional de avaliação da educação superior e os indicadores de desempenho organizacional. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que buscou através da pesquisa documental elaborar um sistema de autoavaliação a partir dos indicadores propostos pelo MEC. O sistema contempla três dimensões de avaliação: Organização didático-pedagógica, Corpo Docente e Infraestrutura. Nos resultados da pesquisa estão as dimensões, onde segundo a legislação são atribuídos pesos diferentes na avaliação. Os indicadores são apresentados em suas respectivas dimensões, que também são atribuídos pesos. A avaliação tem o suporte dos critérios para atribuição das notas, tendo em vista que a avaliação não ocorra de maneira fundamentada.

**Palavras-chave:** Autoavaliação. Instrumento de Avaliação. Indicadores.



## **LISTA DE SIGLAS**

ACG - Avaliação dos cursos de graduação

AVALIES - Avaliação das Instituições de Educação Superior

BASIS - Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

BSC – Balanced Scorecard

CAVN – Colégio Agrícola Vidal de Negreiros

CCHSA – Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias

CEA – Comissão Especial de Avaliação

CFT – Centro de Formação de Tecnólogos

CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA - Comissão Própria de Avaliação

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

GRMD - Guia Referencial para Medição do Desempenho da Gestão

IES – Instituições de Ensino Superior

MEC – Ministério da Educação

MPOG – Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão

PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Breve histórico da mensuração do desempenho no mundo .....	21
Quadro 2 : Perspectivas do Balanced Scorecard .....	23
Quadro 3: Contribuições do <i>Balanced Scorecard</i> para o alinhamento estratégico .....	25
Quadro 4: Relação entre os elementos da cadeia e as dimensões de desempenho. ....	27
Quadro 5: Dimensões e subdimensões dos 6Es do Desempenho .....	28
Quadro 6: Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) .....	34
Quadro 7: Dimensões de avaliação dos cursos de graduação .....	42
Quadro 8: Indicadores da dimensão: Organização didático-pedagógica.....	43
Quadro 9: Critérios da dimensão: Organização didático-pedagógica.....	44
Quadro 10: Indicadores da dimensão Corpo Docente .....	51
Quadro 11: Critérios da dimensão: Corpo Docente .....	52
Quadro 12: Indicadores da dimensão Infraestrutura .....	58
Quadro 13: Critérios da dimensão: Infraestrutura.....	60

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: As quatro perspectivas do Balanced Scorecard .....	24
Figura 2: Modelo da Cadeia de valor e os 6Es do desempenho .....	27
Figura 3: resultado da aplicação .....	67

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.2	Objetivos .....	15
1.2.1	Objetivo Geral .....	15
1.2.2	Objetivos Específicos.....	15
1.3	Justificativa .....	15
<b>2</b>	<b>REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>17</b>
2.2	Administração Estratégica .....	17
2.3	Mensuração de desempenho organizacional .....	19
2.3.1	Metodologias de Mensuração de Desempenho Organizacional .....	22
2.3.1.1	Balanced Scorecard.....	22
2.3.1.2	Cadeia de Valor e os 6Es do desempenho.....	26
2.4	Instituições de Ensino Superior .....	29
2.5	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.....	32
2.6	Indicadores de desempenho organizacional .....	35
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>38</b>
3.1	Caracterização da pesquisa .....	38
3.2	Ambiente da Pesquisa.....	38
3.3	Coleta de Dados.....	39
3.3.1	Sistematização das dimensões de avaliação .....	40
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>42</b>
4.1	Organização didático-pedagógica.....	42
4.1.1	Critérios de avaliação da dimensão: Organização didático-pedagógica .....	44
4.2	Corpo docente .....	51
4.2.1	Critérios de avaliação da dimensão: Corpo docente .....	52
4.3	Infraestrutura .....	58
4.3.1	Critérios de avaliação da dimensão: Infraestrutura .....	60
4.4	Resultado Final.....	66
4.5	Aplicação do sistema .....	67
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>69</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>71</b>
	APÊNDICE A – SISTEMA DE INDICADORES DE AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO .....	74

## 1 INTRODUÇÃO

As mudanças de cenário e as situações imprevisíveis fazem com que as organizações busquem meios de garantir a sobrevivência promovendo o crescimento sustentado em parâmetros que possam medir seu desempenho, fazendo com que suas principais obrigações sejam atendidas da melhor forma possível e assim possa alcançar seus objetivos.

Alcançar o sucesso implica lançar mãos dos esforços e aprimorar continuamente sua percepção frente aos desafios enfrentados para conseguir o diferencial diante das demais. Por conseguinte, é importante estar atento para os elementos que interferem na estrutura das organizações, tais como responsabilidade social e ambiental que estão intrínsecas as ações desenvolvidas no escopo de suas atividades, tendo em vista melhorias em seu desempenho.

O desempenho organizacional visa um objetivo em comum entre as diversas áreas da organização, fazendo com que todos os setores trabalhem em conjunto para que os melhores resultados sejam alcançados e mensurados através do direcionamento dos esforços para uma determinada meta a ser alcançada.

Para Dutra (2003), avaliar o desempenho consiste em atribuir valor àquilo que uma organização considera importante diante de seus objetivos estratégicos. Logo, a eficácia torna-se essencial para atingir os objetivos da organização, que se insere no êxito do alcance dos objetivos, tendo como foco principal os aspectos externos da organização.

O processo de avaliação do desempenho organizacional deve ser construído a partir do desdobramento da visão nos objetivos estratégicos e indicadores, conforme as variáveis selecionadas. Para cada variável deve ser verificado o objetivo a ela relacionado, sendo o ideal que para cada uma exista o objetivo estratégico e um indicador com meta vinculada.

As organizações passam a adotar métodos de analisar qualitativamente e quantitativamente seu desempenho, que em sua grande maioria utilizam indicadores. Os indicadores são instrumentos de gestão essenciais nas atividades de monitoramento e avaliação das organizações.

Como qualquer organização, as Instituições de Ensino Superior (IESs) têm por principal objetivo satisfazer as necessidades de uma sociedade, prestando serviços de ensino, pesquisa e extensão com qualidade. Para garantia de sobrevivência, as IESs devem

estabelecer um caminho para aproveitar as oportunidades e evitar riscos que o ambiente no qual estão inseridas lhes oferece.

A qualidade do Ensino Superior é monitorada pelo Ministério da Educação (MEC), tendo como base um sistema de avaliação do Ensino Superior, possuindo um conjunto de procedimentos, que estão descritos na legislação educacional. O processo de acompanhamento desta avaliação conta com o apoio da Tecnologia de Informação (TI), implantado pelo governo federal um sistema de informação educacional, que abrange todos níveis de ensino.

Na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a avaliação é coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). A CPA é um órgão autônomo que constitui a instituição, tendo como responsabilidade coordenar e articular as avaliações que ocorrem internamente, além de observar as diversas dimensões do universo acadêmico (UFPB, 2018).

A avaliação institucional é um processo de elaboração, de conhecimento e de intervenção prática, que permite direcionar as demais atividades da instituição. Portanto, a autoavaliação na UFPB analisa os parâmetros que estão introduzidos nas dimensões da organização didático-pedagógica, do corpo docente e da infraestrutura do curso.

Na análise dessas dimensões é possível identificar as principais potencialidades e fragilidades dos cursos, que contribuem para um planejamento mais efetivo e fundamentado na realidade da instituição. Além disso, esta autoavaliação determina ações consequentes por parte dos docentes, dos colegiados e Núcleo Docente Estruturante (NDE), podendo então aproveitar esta avaliação para a correção e melhoramento dos aspectos tratados.

Portanto, é importante a existência de uma autoavaliação por parte dos cursos de graduação, que tem como propósito um autoconhecimento e a preparação para as avaliações externas. A presente pesquisa trata de um trabalho de conclusão de curso, que aborda a autoavaliação através dos indicadores utilizados na avaliação dos cursos de graduação, propondo aos cursos do CCHSA a realização de uma autoavaliação fundamentada em indicadores que fazem parte da avaliação realizada nos cursos de graduação.

Diante do que foi exposto a respeito da autoavaliação de curso, a presente pesquisa tem em vista responder o seguinte problema: como a sistematização dos indicadores podem contribuir para a autoavaliação dos cursos de graduação?

## 1.2 Objetivos

### 1.2.1 Objetivo Geral

Desenvolver uma metodologia de autoavaliação para os cursos de graduação, com base no instrumento de avaliação externa proposto pelo MEC.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar o instrumento de avaliação dos cursos de graduação;
- b) Adaptar o instrumento de avaliação externa proposto pelo MEC à uma metodologia;
- c) Validar a metodologia junto a uma coordenação de curso.

## 1.3 Justificativa

Devido à necessidade de uma avaliação interna realizada pelos próprios gestores dos cursos, tendo como parâmetro os mesmos indicadores utilizados na realização da avaliação externa coordenada por outro órgão da instituição, torna-se necessário que os cursos de graduação do CCHSA passem a tornar o processo de autoavaliação em um ato que se realizável de forma periódica.

Com o auxílio de indicadores é possível mensurar o desempenho e com os resultados obtidos iniciar o processo de aproveitamento das informações, que contribuirá para a melhoria contínua dos processos da gestão, facilitando o planejamento por possuir informações precisas fornecidas pelos indicadores. Logo, ao realizar a autoavaliação os cursos estarão cientes dos aspectos no qual precisam melhorar.

O presente estudo servirá como apoio na realização da autoavaliação, para que os gestores não se deparem com resultados insatisfatórios no momento da realização da avaliação externa. Tendo conhecimento dos aspectos que serão avaliados, eles poderão a

partir dos resultados da autoavaliação realizar ações corretivas, que resultarão na melhoria do seu conceito como curso.

A produção científica tem como objetivo apropriar-se da realidade para melhor analisá-la e, posteriormente, gerar transformações de acordo com os estudos realizados. A discussão sobre aspectos que resultam na melhoria da gestão dos cursos tornam-se importantes para o meio acadêmico. Portanto, esse processo de melhorias que se inicia na universidade, estende seus reflexos trazendo benefícios para toda a sociedade acadêmica.



## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.2 Administração Estratégica

Considerando que a administração estratégica possua um estreito vínculo com o planejamento estratégico, é notável que a visão holística do processo estratégico contribui de maneira mais eficaz na definição de diretrizes estratégicas, tendo em vista que estas melhorias atingem de forma eficaz diretamente na gestão e na obtenção de seus resultados. Além disso, assumindo que a organização é um sistema desdobrável e interdependente.

Segundo Kaplan e Norton (2001, p.87-88) “a essência da estratégia é a opção por executar atividades de forma diferente dos concorrentes, a fim de oferecer uma proposição de valor exclusiva”. Os autores acrescentam ainda que a estratégia é capaz de transportar a organização da posição atual para uma posição desejável futuramente, mas ao mesmo tempo destaca que esta ocorrência é um cenário incerto (KAPLAN; NORTON, 2001).

Destacam ainda que, há tantas maneiras diferentes de descrever a estratégia quanto o número de teóricos e de metodologias sobre a estratégia, admitindo que não seria capaz de implementar a estratégia se não conseguir descrevê-la (KAPLAN e NORTON, 2001, p.21).

As organizações precisam estar em busca da competitividade, pois é considerada a alma da administração estratégica. As empresas passam a concorrerem entre si para obter acesso aos recursos necessários, alcançarem os retornos acima da média e oferecerem um elevado atendimento as necessidades dos interessados.

Quando a organização utiliza de forma eficaz as partes interdependentes do processo de administração estratégica traz como resultado a escolha do rumo que a organização passará a seguir e quais os recursos a serem usados para o alcance dos resultados almejados, relacionados à competitividade estratégica e aos retornos que ultrapassem a média.

De acordo com contexto da administração estratégica, o ideal seria que as organizações estivessem atentas ao planejamento de suas ações de curto, médio e longo prazo, conhecido como o operacional, tático e estratégico. Segundo Abell (1999, p. 107), “para sustentar a excelência administrativa, as empresas precisam de uma estratégia hoje para hoje e outra hoje para amanhã”.

É importante entender que as organizações em sua grande maioria tendem a atuarem em curto prazo, esquecendo-se que suas ações de médio prazo tem em vista entregar ao cliente mais valor e as de longo prazo estão relacionadas ao processo de inovação e de sustentabilidade.

Segundo Nicolau (2001, p.3), todas as definições de estratégias assentam na “inseparabilidade entre organização e o meio envolvente que, se por um lado representa uma condicionante à sua atividade, por outro, lhe oferece oportunidades que importa aproveitar”. Então, é esta a relação entre organização e envolvente que dá sentido ao conceito de estratégia.

Em muitas empresas, a formação e o desenvolvimento da estratégia estão ligados não ao planejamento formal, mas ao pensamento estratégico – visão empresarial criativa da empresa e do meio envolvente – ou tomada casuística de decisões que representam respostas efetivas a oportunidades e a problemas inesperados. (NICOLAU, 2001, p.15)

A estratégia deve alinhar todos na organização e dar auxílio na tomada de boas decisões todos os dias, para que a organização trabalhe de forma que consiga manter um padrão que possa tornar seu melhoramento contínuo.

Ao definir uma estratégia, as organizações passam a escolher alternativas que sirvam para competir e auxiliar no alcance do futuro planejado. Após a escolha das alternativas, as empresas passam a ter conhecimento sobre o que pretende e o que não pretende fazer, tendo em vista que ao realizar a escolha das melhores alternativas é possível então visualizar quais as possíveis que podem subsidiar a conquista do cenário almejado.

Ao conceber as estratégias, a organização deve assegurar que a sua implementação tenha sido conforme foi planejada. Para Fischmann (1987), “quando a estratégia é apropriada e a implementação excelente, o sucesso é esperado”.

Segundo Mintzberg (2004), as estratégias eficazes combinam duas características de maneira que reflitam as condições existentes no ambiente competitivo: a capacidade de planejar e também a necessidade de reagir a eventos inesperados, por meio de estratégias emergentes.

A evolução do planejamento estratégico para a administração estratégica passou a incorporar o instrumento para o administrador. Deve-se levar em consideração, que a

organização como um todo precisa ter consciência de que é necessário trabalhar em função de uma visão e um pensamento estratégico maior e sistêmico, e não apenas em função de negócios isolados ou independentes de oportunidades.

Para Fischmann e Almeida (1991), o planejamento estratégico é uma técnica administrativa que, por meio da análise do ambiente de uma organização, cria a consciência de suas oportunidades e ameaças e de seus pontos fortes e fracos para o cumprimento de missão, e por meio desta consciência, estabelece o propósito de direção que a organização deverá seguir para aproveitar as oportunidades e evitar riscos.

Este conceito evoluiu, segundo Fischmann e Almeida (1991), para administração estratégica, que é “o processo de tornar a organização capaz de integrar as decisões administrativas e operacionais com as estratégias, procurando dar, ao mesmo tempo, maior eficiência e eficácia à organização”.

A administração estratégica tem como objetivo principal o desenvolvimento de valores para a organização, além da sua capacitação gerencial, suas responsabilidades como organização dentro da sociedade e seus sistemas administrativos que interligam o processo de tomada de decisão estratégica e operacional em todos os níveis hierárquicos.

### 2.3 Mensuração de desempenho organizacional

Atualmente a avaliação de desempenho se tornou um instrumento fundamental na gestão das organizações diante do ambiente de competitividade dinâmica no qual as empresas estão inseridas. A mensuração do desempenho ocupa um papel relevante e central na vida das organizações, independentemente de sua natureza e característica: privada ou pública; com ou sem fins lucrativos; pequena, média ou grande.

Machado, Machado e Holanda (2007) afirmam que a mensuração do desempenho tem como objetivo principal ser um instrumento de gestão capaz de proporcionar um gerenciamento eficaz da organização, e este é dependente de uma série de variáveis, como bases informativas, variáveis consideradas, critérios, conceitos e princípios adotados.

A avaliação é influenciada principalmente pelos objetivos e metas da empresa, que se refletem no exercício do controle e estão correlacionados com as fases de execução e planejamento das atividades da empresa.

Dutra (2003) destaca que, sem as medidas de desempenho, os gestores de uma organização não possuem fundamentos consistentes para:

- comunicar a seus colaboradores as expectativas de desempenho esperadas pela organização;
- saber o que está acontecendo em cada área de atuação da organização;
- identificar os aspectos deficientes e/ou eficientes no desempenho da organização, gerando oportunidade de eliminação ou revisão deles;
- fornecer feedback aos colaboradores que demonstrarem um desempenho aquém do planejado pela organização;
- identificar os aspectos que apresentam melhor desempenho;
- tomar decisões baseadas em informações sólidas, transparentes que possam ser justificadas.

Nesse mesmo sentido Machado, Machado e Holanda (2007) asseguram que o processo de tomada de decisão envolve um maior número de variáveis, exigindo grande preocupação dos gestores em relação a indicadores como satisfação dos clientes, qualidade dos produtos, participação no mercado, inovação, habilidades estratégicas, dentre outros indicadores.

Dutra (2003, p.110) conceitua mensuração do desempenho como, “uma das funções essenciais da prática gerenciar, pois não existe gerenciamento efetivo sem que o gestor de uma organização utilize um processo de medição do desempenho organizacional”.

Para que a discussão sobre o desempenho organizacional seja ampliada, é necessário que se estabeleça a diferença entre eficiência e eficácia. Chiavenato (2009) descreve que as organizações devem ser analisadas sob o escopo da eficácia e da eficiência, fazendo com que essa análise ocorra ao mesmo tempo:

*“Eficácia é uma medida normativa do alcance dos resultados, enquanto eficiência é uma medida normativa da utilização dos recursos nesse processo. A eficiência é uma relação entre custos e benefícios. Assim, a eficiência está voltada para a melhor maneira pela qual as coisas devem ser feitas ou executadas (métodos), a fim de que os recursos sejam aplicados da forma mais racional possível”. (Chiavenato, 1994, p. 70).*

No ambiente organizacional, os conceitos de eficiência e eficácia caminham juntas possibilitando as organizações a fazerem uma análise mais complexa, tendo conhecimento que a eficiência não tem preocupação voltada para os fins, mas apenas para os meios, ou seja, com uma visão voltada para os aspectos internos da organização.

Para Dutra (2003), avaliar o desempenho consiste em atribuir valor àquilo que uma organização considera importante diante de seus objetivos estratégicos. Logo, quem se preocupa com os fins, em atingir os objetivos da organização é a eficácia, que se insere no êxito do alcance dos objetivos, tendo como foco principal os aspectos externos da organização. Após a união dos conceitos de eficiência e eficácia, obtém-se à ideia de mensuração de desempenho.

A prática administrativa realizada pela a mensuração de desempenho não é considerada recente, como os seus modelos ou metodologias que estruturam suas ações também não são práticas construídas recentemente. O Quadro 1 demonstra alguns pontos que podem ser considerados importantes em relação a análise histórica do desenvolvimento e evolução do conhecimento e das práticas que estão relacionadas à mensuração do desempenho.

**Quadro 1: Breve histórico da mensuração do desempenho no mundo**

<b>Data</b>	<b>Evento</b>
Século XIII	Arsenal de Veneza – medição da produtividade para produção em larga escala
1494	Luca Paccioli – “Pai” da Contabilidade: início dos sistemas de controle contábil
1776	Adam Smith – Riqueza das Nações: trabalho como condutor da produtividade
1911	Frederick Taylor – “Pai” da administração científica: foco em estabelecimento de critérios para aumento da produtividade.
1915-1928	Frank e Lilian Gilbreth – desenvolvimento dos estudos de tempos e métodos
Década de 1920	Desenvolvimento dos Sistemas contábeis para avaliação dos investimentos, orçamento e outros.
	Primeiras propostas de atendimento aos clientes, qualidade, flexibilidade e inovação
	Criação de cálculos para Retorno sobre investimento (ROI) e método DuPont
Década de 1930	Integração dos sistemas de custo e de contabilidade
	Criação das auditorias independentes
	Surgimento do <i>Tableau de Bord</i> na França
1950	Jackson Martindell publica seu método de avaliação por pontos, nos Estados Unidos
1951	Criação do Prêmio Deming, no Japão
1954	Publicação da Administração por Objetivos por Peter Drucker
1955	Desenvolvimento do método das Áreas-Chave de Resultado pela GE
1970	Robert Buchele publica seu método de avaliação direta, nos Estados Unidos
1987	Criação do Prêmio Malcom Baldrige, nos Estados Unidos
1988	Criação do Prêmio Europeu de Qualidade (EFQM)
1990	Lançamento do <i>Balanced Scorecard</i> , nos Estados Unidos
1997	Criação do <i>Skandia Navigator</i> , na Suécia
1999	Lançamento do <i>SIGMA Sustainability Scorecard</i> , na Inglaterra
2001	Publicação do <i>Performance Prism</i> , por pesquisadores ingleses

Fonte: baseado em Hourneaux (2005).

A evolução quanto ao foco da mensuração de desempenho inicia-se com uma preocupação exclusivamente de produção e de controle, para só então voltar-se para sistemas mais amplos e complexos, que possuem inclusive a seus modelos o foco em diferentes

aspectos em sua concepção, como qualidade (prêmios nacionais de qualidade), Gestão do conhecimento, Sustentabilidade, entre outros.

### 2.3.1 Metodologias de Mensuração de Desempenho Organizacional

Os estudos nas mais variadas áreas de gestão tem mostrado difusão, a variedade e a evolução de metodologias de mensuração de desempenho organizacional. Nos estudos são descritos metodologias que possuem várias décadas de existência, como o modelo francês Tableau de Bord, do início do século XX.

Nesse estudo serão abordados metodologias mais recentes, tais como: o conhecido Balanced Scorecard, da década de 1990; o modelo Performance Prism; e o modelo da Cadeia de Valor e as seis dimensões do desempenho. Além, das demais formas utilizadas que incorporam variáveis que tem desafiado as organizações a criarem novos e efetivos mecanismos para a mensuração do seu desempenho (HOURNEAUX, 2005).

Nessa perspectiva, para que se possa obter uma avaliação precisa em relação ao desempenho de uma organização é preciso que observe esses parâmetros descritos anteriormente, que servirão como suporte na análise.

#### 2.3.1.1 Balanced Scorecard

No início da década de 1990, Kaplan e Norton foram os responsáveis pela criação do *Balanced Scorecard* (BSC) e o definiram como o meio de pelo qual se traduziria a missão e a estratégia da organização em objetivos e medidas, facilitando a comunicação, informação e aprendizado (KAPLAN; NORTON, 1997).

A metodologia de mensuração de desempenho organizacional *Balanced Scorecard* está entre as várias metodologias existentes, possui utilização pelas organizações e é considerada como alvo de pesquisas há algum tempo.

O *Balanced Scorecard* apresenta quatro perspectivas diferentes que, segundo Kaplan e Norton (1997, p. 26) “equilibram os objetivos de curto e longo prazos, os resultados desejados e os vetores de desempenho desses resultados, as medidas concretas e as medidas subjetivas

mais imprecisas”. As premissas financeiras, relativas aos acionistas; clientes, relativas aos clientes; processos internos, elementos que levariam à satisfação do cliente e do acionista; e aprendizado e crescimento, relativas às pessoas da organização e seu desenvolvimento, em função das estratégias organizacionais. No Quadro 2 identifica-se as quatro perspectivas que proporcionam a efetivação de medidas estratégicas e operacionais.

**Quadro 2 : Perspectivas do Balanced Scorecard**

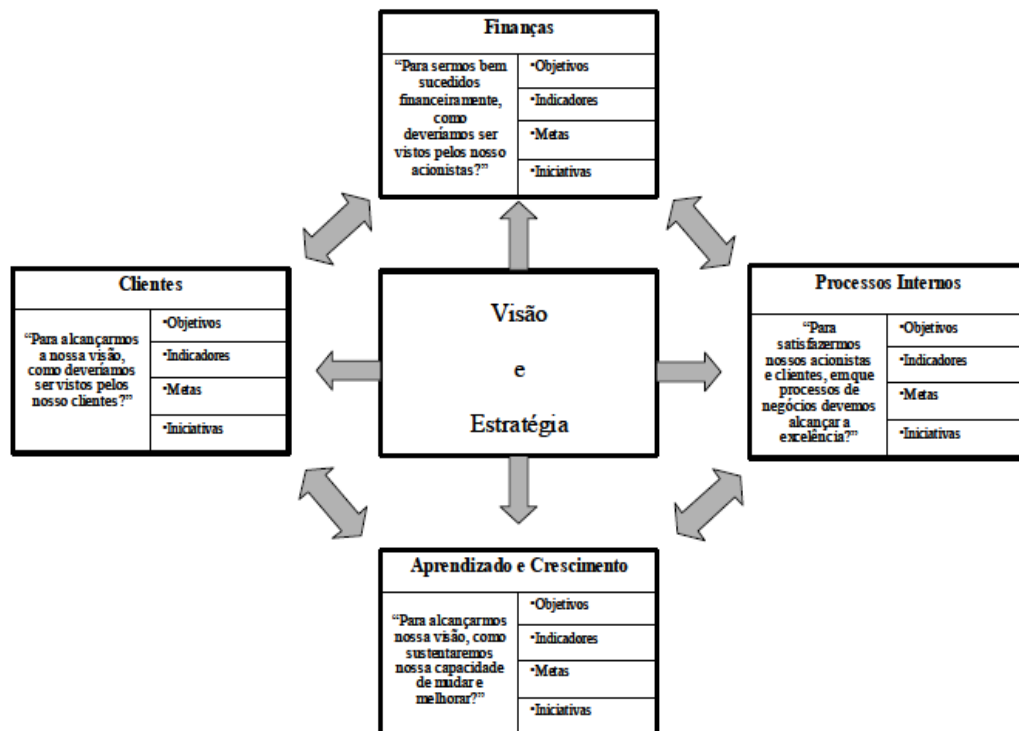
Perspectivas do <i>Balanced Scorecard</i>	Questões a serem respondidas	Medidas Gerais
Financeira	Para sermos bem sucedidos financeiramente, como devemos aparecer para nossos acionistas?	Retorno sobre investimentos e valor econômico adicionado
Clientes	Para atingir nossa visão, como devemos aparecer para nossos clientes?	Satisfação, fidelização, participação de mercado
Processos Internos	Para satisfazer nossos acionistas e clientes, em que processos de negócio devemos ser excelentes?	Qualidade, tempo de resposta, custo e introdução de novos produtos
Aprendizado e Crescimento	Para atingir nossa visão, como deveremos sustentar nossa capacidade de mudar e melhorar?	Satisfação dos empregados e disponibilidade dos sistemas de informação

Fonte: adaptado de Kaplan; Norton (1997)

Kaplan e Norton (1997, p.24) descrevem a metodologia como “uma ferramenta completa que traduz a visão e a estratégia da organização num conjunto coerente de medidas de desempenho”. Segundo os autores, o *Balanced Scorecard* pode ser considerado o meio pelo qual se traduziria a missão e a estratégia da organização em objetivos e medidas, facilitando a comunicação, informação e aprendizado, permitindo um desdobramento das esferas estratégicas para a operação.

Para o *Balanced Scorecard* existem condições que precisam ser estabelecidas de maneira prioritária, tendo em vista que a organização necessita focar sua atenção nas estratégias e na visão. Além disso suas quatro perspectivas “equilibram os objetivos de curto e longo prazos, os resultados desejados e os vetores de desempenho desses resultados, as medidas concretas e as medidas subjetivas mais imprecisas” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 26). De acordo como esta ilustrados na Figura 1.

**Figura 1: As quatro perspectivas do Balanced Scorecard**



Fonte: Kaplan e Norton (1997, p. 10)

Segundo Kaplan e Norton (1997), além das vantagens que estão relacionados as perspectivas de avaliação das organizações, outra vantagem da utilização do *Balanced Scorecard* seria o seu uso como um sistema de controle estratégico e do natural emprego como sistema de mensuração, e a partir disso seriam obtidos benefícios como: comunicação da estratégia por toda a organização; alinhamento das metas departamentais e pessoais à estratégia; relação entre os objetivos estratégicos e metas de longo prazo e orçamentos anuais; e obtenção de feedback para aprendizado e aprimoramento da estratégia;

Portanto, "a busca realizada pelos criadores do método esta ligada ao estabelecimento das relações de causa e efeito entre os vários indicadores que estão contidos nas quatro perspectivas, de modo que acabam configurando as inter-relações entre os indicadores de desempenho". (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 30-31)

Para Kaplan e Norton (1997, p. 156), "um bom *Balanced Scorecard* deve ser uma combinação adequada de resultados (*lagging* ou indicadores de ocorrências) e impulsionadores de desempenho (*leading* ou indicadores de tendências) ajustados à estratégia".



Como já descrito, “a grande contribuição do *Balanced Scorecard* para as organizações se dá pelo auxílio no alinhamento entre os processos administrativos chave e a estratégia” (KAPLAN; NORTON, 2001, p. 147). Mas existe uma ampliação deste conceito a partir do momento que Kaplan e Norton (2001) colocam cinco princípios que devem ser seguidos para que uma organização possa focar em suas estratégias de forma efetiva, como apresentado no Quadro 3:

**Quadro 3: Contribuições do *Balanced Scorecard* para o alinhamento estratégico**

Contribuições do BSC	Aspectos importantes
Traduzir a estratégia em termos operacionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrever a estratégia (uso dos Mapas Estratégicos);</li> <li>- Identificar e explicitar as relações de causa e efeito (como os ativos intangíveis se transformam em resultados financeiros);</li> <li>- Selecionar o <i>scorecard</i> de indicadores não financeiros.</li> </ul>
Alinhar a organização à estratégia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar as estratégias das unidades de negócios, áreas funcionais ou indivíduos à estratégia corporativa;</li> <li>- Promover a sinergia de recursos, conhecimentos e competências entre as diferentes áreas;</li> <li>- Utilizar os assuntos estratégicos como instrumento de gestão e comunicação, substituindo os tradicionais relatórios financeiros.</li> </ul>
Transformar a estratégia em tarefa de todos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Difundir a estratégia com o uso de diferentes canais de comunicação;</li> <li>- Educar toda a equipe sobre o negócio e a estratégia da empresa;</li> <li>- Definir <i>scorecards</i> individuais a partir dos <i>scorecards</i> organizacionais;</li> <li>- Vincular o sistema de remuneração e recompensas no conseguimento dos <i>scorecards</i> individuais e organizacionais.</li> </ul>
Converter a estratégia em um processo contínuo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar o orçamento a partir de objetivos e iniciativas estratégicos;</li> <li>- Avaliar periodicamente a estratégia competitiva;</li> <li>- Criar uma cultura organizacional que estimule o aprendizado estratégico, em todos os níveis da empresa;</li> <li>- Criar sistemas de informação e análise que possibilitem ao usuário criar relatórios gerenciais para a avaliação do desempenho da empresa.</li> </ul>
Mobilizar a mudança por meio da liderança	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter como patrocinador um alto executivo, que desempenhará o papel de líder do processo;</li> <li>- Dar autonomia aos integrantes da equipe responsável pela implementação do BSC para que atuem como líderes do processo junto aos colaboradores da organização;</li> <li>- Mobilizar a equipe de colaboradores para que adquiram senso de propriedade do processo do BSC;</li> <li>- Implementar modelo de Governança Corporativa inspirado no BSC.</li> </ul>

Fonte: Kaplan e Norton (2001)

No entanto, tendo em vista o propósito de construção de conhecimento, vários estudos tentaram validar as perspectivas e as medidas incluídas no *Balanced Scorecard* através de análises estatísticas, para que então pudesse constatar a validade e a confiabilidade do modelo.

### 2.3.1.2 Cadeia de Valor e os 6Es do desempenho

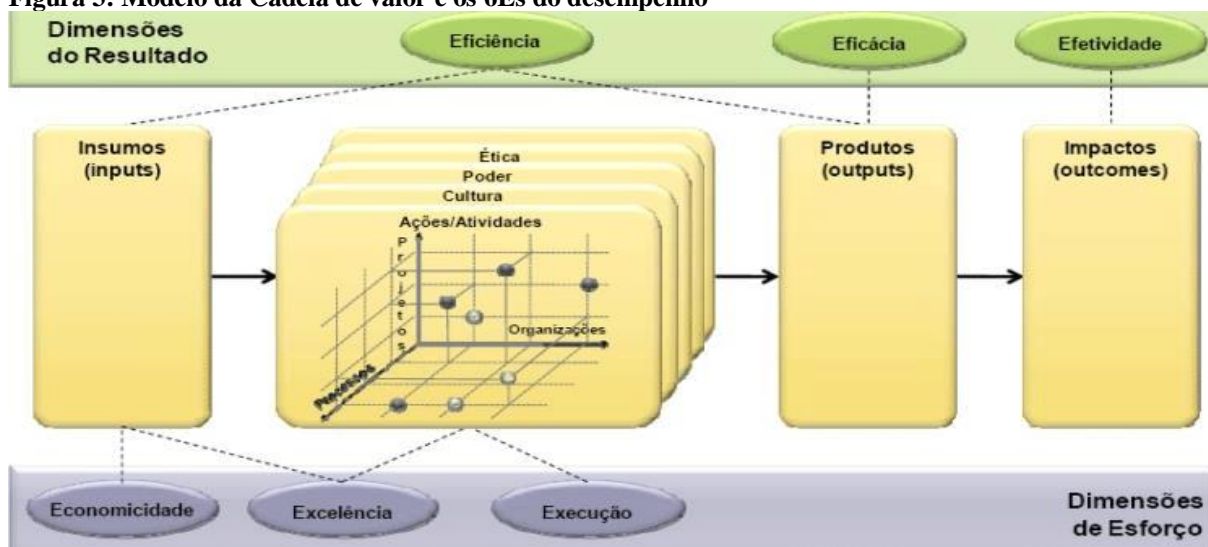
Elaborado pela Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), o Guia Referencial para Medição do Desempenho da Gestão (GRMD), apresenta um modelo que contempla seis categorias de indicadores que estão inclusos nas dimensões de esforço e resultado que estão relacionados a alguns dos elementos que compõe a cadeia de valor, representados pela atuação da ação pública, que vai desde a obtenção dos recursos até a geração dos impactos decorrentes dos produtos ou serviços, identificados como: Insumos (inputs), Processos/Projetos (ações), Produtos/serviços (outputs) e Impactos (outcomes).

O GRMD (2009) apresenta uma concepção de Cadeia de Valor baseada em seis dimensões do desempenho, denominada “Modelo da Cadeia de Valor e os 6Es do desempenho”. Esse modelo, originalmente, possibilita que se identifique em cada dimensão os distintos objetos de mensuração, oriente a modelagem de indicadores e permita a construção de painéis de acompanhamento da gestão de Negócios.

O modelo de Cadeia de Valor e os 6Es do desempenho permite a construção de definições específicas de desempenho para cada organização de modo a especificar as dimensões dos resultados (a montante da cadeia de valor) e dos esforços (à jusante da cadeia de valor), além de propor o necessário alinhamento entre ambas perspectivas. O modelo mensura o que se deve realizar para a produção de um resultado significativo no futuro.

A Cadeia de Valor e os 6Es do desempenho constitui-se das dimensões de esforço e de resultado que são ampliadas em outras dimensões que formam o conjunto para a mensuração do desempenho. A dimensão de esforço é composta pela economicidade, execução e excelência; e a dimensão de resultado pela eficiência, eficácia e efetividade. A Figura 3 a seguir demonstra o modelo denominado “Cadeia de valor e os 6Es do desempenho”.

**Figura 3: Modelo da Cadeia de valor e os 6Es do desempenho**



Fonte: Martins & Marini (2010, p. 80).

De acordo com o modelo apresentado é possível verificar as relações estabelecidas entre os elementos da cadeia e as dimensões de desempenho, permitindo identificar seis categorias básicas de indicadores de desempenho, os quais estão descritos no Quadro 4.

**Quadro 4: Relação entre os elementos da cadeia e as dimensões de desempenho.**

Tipo		Descrição
Resultado	<b>Efetividade</b>	São os impactos gerados pelos produtos/serviços, processos ou projetos. A efetividade está vinculada ao grau de satisfação ou ainda ao valor agregado, a transformação produzida no contexto em geral. Esta classe de indicadores, mais difícil de ser mensurada (dada à natureza dos dados e o caráter temporal), está relacionada com a missão da instituição. Por exemplo, se uma campanha de vacinação realmente imunizar e diminuir a incidência de determinada doença entre as crianças, a campanha foi efetiva.
	<b>Eficácia</b>	É a quantidade e qualidade de produtos e serviços entregues ao usuário (beneficiário direto dos produtos e serviços da organização). Por exemplo, se na mesma campanha citada, a meta de vacinação é imunizar 100.000 crianças e este número foi alcançado ou superado, a campanha foi eficaz.
	<b>Eficiência</b>	É a relação entre os produtos/serviços gerados ( <i>outputs</i> ) com os insumos utilizados, relacionando o que foi entregue e o que foi consumido de recursos, usualmente sob a forma de custos ou produtividade. Por exemplo: uma campanha de vacinação é mais eficiente quanto menor for o custo da campanha, mantendo-se os objetivos propostos.
Esforços	<b>Execução</b>	Refere-se à realização dos processos, projetos e planos de ação, conforme estabelecidos.
	<b>Excelência</b>	É a conformidade com critérios e padrões de qualidade/excelência para a realização dos processos, atividades e projetos, na busca da melhor execução e economicidade; sendo um elemento transversal.
	<b>Economicidade</b>	Está alinhada ao conceito de obtenção e uso de recursos com o menor ônus possível, dentro dos requisitos e da quantidade exigidas pelo <i>input</i> , gerindo adequadamente os recursos financeiros e físicos.

Fonte: Ministério do Planejamento (2009)

O modelo da cadeia de valor e os 6Es do desempenho possui dimensões que compõe seis categorias básicas de indicadores. Os 6Es do desempenho podem ser expandidas em subdimensões que qualificam e auxiliam na caracterização de tipologias de indicadores a

serem utilizados. O Quadro 5 apresenta as principais subdimensões identificadas e suas respectivas descrições.

**Quadro 5: Dimensões e subdimensões dos 6Es do Desempenho**

(continua)

Dimensão	Subdimensões
<b>E1 Efetividade</b>	<p>1.1. Impacto Final: é o resultado gerado pelos produtos e serviços de um determinado sistema (organização, programa, política pública, rede etc.) no beneficiário final, ou seja, na sociedade.</p> <p>1.2. Impacto Intermediário: é o resultado intermediário gerado pelos produtos e serviços de um determinado sistema (organização, programa, política pública, setor rede etc.) em seu beneficiário direto.</p>
<b>E2 Eficácia</b>	<p>2.1 Quantidade / Volume: é o nível de oferta e disponibilidade de um bens ou serviços gerado por um determinado sistema (organização, programa, política pública, rede etc.).</p> <p>2.2 Qualidade do produto / serviço: representa a adequação entre as características dos produtos e serviços entregues, e os requisitos e necessidades dos beneficiários.</p> <p>2.3 Acessibilidade e Equidade: é a capacidade de disponibilizar bens e serviços equitativamente e fornecê-los de forma equânime, atendendo igualmente as necessidades dos beneficiários e a sociedade.</p> <p>2.4 Cobertura: corresponde à relação entre a população atendida sobre a que deveria ser atendida com bens ou serviços públicos gerados por um determinado sistema (organização, programa, política pública, rede etc.).</p> <p>2.5 Risco: avalia a probabilidade de um determinado sistema assegurar a entrega de bens e serviços para determinados beneficiários e a população.</p>
<b>E3 Eficiência</b>	<p>3.1 Custo-efetividade: relação entre os insumos para a prestação de um determinado serviço ou elaboração de um produto e a efetividade, ou seja, entende-se pelo grau de contribuição de um programa ou ação na consecução de metas e objetivos de impacto fixados para reduzir as dimensões de um problema ou melhorar uma dada situação.</p> <p>3.2 Produtividade: relação entre o nível de produção (serviços e produtos) e os recursos utilizados, seja o capital humano, imobilizado, investimentos e o tempo.</p> <p>3.3 Tempo: tempo decorrido entre o início e o fim de um determinado programa, projeto ou processo.</p> <p>3.4 Custo unitário: conjunto de custos (fixos, variáveis, reais, atribuídos, específicos e não específicos) a ser imputados a uma atividade por cada unidade de produto ou serviço gerado.</p> <p>3.5 Custo-benefício (qualidade do gasto): relação entre os dispêndios realizados por um determinado sistema e os retornos obtidos por conta desses dispêndios, apresenta a relação entre os insumos e os produtos gerados.</p>
<b>E4 Execução</b>	<p>4.1 Execução financeira: relação entre o volume de recursos disponibilizados pelo orçamento e o nível de utilização desses recursos visando atender à realização de etapas e/ou atividades de um programa, projeto ou processo (finalísticos ou de suporte).</p> <p>4.2 Execução física: relação entre o volume de produtos previstos para serem entregues pelo orçamento e o nível de entrega desses produtos, visando atender à realização dos projetos e/ou atividades.</p>
<b>E5 Excelência</b>	<p>5.1 Conformidade em relação a padrões de excelência gerencial (IAGP).</p> <p>5.2 Conformidade: representa a adequação dos projetos, ações e processos aos padrões e requisitos definidos. Exemplos: retrabalhos, erros, responsabilidade ambiental, infraestrutura (conforto etc.), medidas e especificações, segurança (acidentes por horas trabalhadas), transparência, confidencialidade, acessibilidade, confiabilidade, inovação, prazo etc.</p> <p>5.3 Riscos: avalia a probabilidade de ocorrência de falhas ou a entrega de produtos fora das especificações estabelecidas nos processos ou nos programas, de modo que isso possa provocar a insatisfação das partes envolvidas.</p> <p>5.4 Causalidade: é a avaliação de fatores precedentes que impactam ou influenciam o comportamento ou resultado subsequente, sendo, deste modo, indicadores que avaliam a adequação à padrões, normas e especificações.</p> <p>5.5 Comunicação: é a avaliação da fluxos de informação e seus canais, averiguando a existência ou não de falhas no processo de comunicação.</p>

(Conclusão)

<p><b>E6</b></p> <p><b>Economicidade</b></p>	<p>6.1 Quantidade de recursos: é o nível de oferta e disponibilidade de um produto ou serviço gerado por um determinado fornecedor ou sistema (organização, programa, política pública, setor rede etc.).</p> <p>6.2 Qualidade dos recursos: representa a adequação entre as características dos produtos e serviços adquiridos, e os requisitos e necessidades da organização (ou Governo).</p> <p>6.3 Acessibilidade: é a capacidade de captar bens e serviços equitativamente e fornecê-los de forma equânime, atendendo igualmente as necessidades dos beneficiários e a sociedade.</p> <p>6.4 Cobertura: é a avaliação do nível de abrangência de um determinado insumo crítico para a execução de programas, projetos, processos, sendo desta forma um insumo que requer alta disponibilidade.</p> <p>6.5 Risco: Avalia a possibilidade de ocorrência de falhas no fornecimento de recursos para prover programas, projetos e processos.</p>
----------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Guia de Governança para Resultados (2010).

As subdimensões do modelo de mensuração Cadeia de valor e os 6Es do desempenho, trazem os principais pontos que são tratados em cada dimensão, facilitando o entendimento e direcionando as organizações a terem consciência de quais aspectos necessitam serem avaliados no processo de mensuração do desempenho.

## 2.4 Instituições de Ensino Superior

Com sua criação no contexto do cristianismo, a universidade enquadra-se na visão e concepção do catolicismo de então a partir das experiências de Paris e Bolonha, onde sua doutrina era constituída pela igreja. Após o fim da Idade Média e o advento da Reforma Protestante, ocorreu rompimento da unidade, que resultaram em novos paradigmas que foram instituídos e se fortalecendo ao longo das décadas (ROSSATO, 2011 apud NASCIMENTO 2014).

A universidade de Bolonha, a mais antiga, datada em 1088, era caracterizada como a universidade dos estudantes por sua organização como nações. A de Paris, considerada a mais importante criada no século XII, a qual foi oficializada em 1200, implantada dentro dos estabelecimentos religiosos, igrejas ou mosteiros, sendo submetida aos regulamentos e disciplinas da igreja, serviram como modelo para as outras instituições.

A Universidade de Paris cresce pela localização geográfica e pela presença da administração real. A corporação, denominação que era outorgada à Universidade, se forma em 1150, no século XII, e adquire o título de Estudos Gerais, onde a Teologia é a mais importante de todas. Este local de estudos recebe alunos de todas as nações tendo então o

reconhecimento oficial da mais alta autoridade civil, o Papa, normalmente por meio de uma bula (ROSSATO, 2005).

Em Bolonha, o sistema de organização e de ensino dos Estudos Gerais segue outros moldes para atender anseios municipais, carente de juristas e de administradores. Sua estrutura eminentemente estudantil dominava a corporação dos mestres, determinando o salário, os métodos de ensino e até as exigências para a colação de título. Cobravam multas dos mestres faltosos ou que não tinham competência suficiente e os reincidentes podiam ser até expulsos (ROSSATO, 2005).

No início do século XVI, o sistema universitário espanhol foi trazido para a América Latina, com a criação de universidades no México, Guatemala, Peru, Cuba, Argentina, entre outras. No Brasil, esta instituição só surgiu em 1920, por iniciativa da Coroa Portuguesa (WANDERLEY, 2003).

Naquele século, o modelo europeu, especialmente o francês exercia forte influência em Portugal e Espanha, onde foi adotado pela América Latina nas sociedades e universidades. Nesse sentido, a educação superior era destinada somente para a elite dos países latinos, como também o acesso aos postos políticos e burocráticos (ROSSATO, 2005).

Até o final do século XVIII foram criadas dezenove universidades na América Latina e, posteriormente, mais trinta e uma no século XIX. Em quase todos os países latino-americanos já existiam uma ou mais universidades, com exceção do Brasil (ROSSATO, 2005).

Apenas a partir de 1930, após o ensino superior estar presente em diversos países da América que se preocuparam na criação de universidades já nos primeiros séculos de seu descobrimento, veio a criação e ao funcionamento as universidades Brasileiras. “Com a promulgação dos Estados das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19851, de 14 de abril de 1931), superou-se a fase das escolas superiores isoladas, de caráter marcadamente profissional” (PILETTI, 2003, p. 79).

No Brasil as instituições de ensino superior são classificadas como públicas, federais ou estaduais, e as privadas em leigas, confessionais e comunitárias. As instituições confessionais são aquelas ligadas à igreja e foram as primeiras unidades de ensino superior privado do país.

Segundo Oliven (1990), o processo de transição para a democracia conteve um elemento prejudicial para a qualidade do ensino superior, a paroquialização. A grande parcela que ocorreu de forma crescente em relação à oferta de vagas, originou-se da criação de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas nas periferias das áreas metropolitanas e nas cidades do interior.

Para que seja possível analisar o item eficiência, é preciso entender as diferenças entre instituições públicas e privadas, tendo como foco a análise de como são administradas. As instituições de ensino superior públicas têm responsabilidades sociais maiores, tendo em vista a busca por mais excelência e qualidade ao invés de quantidade.

Existem várias instituições superiores que também se preocupam com estes aspectos, mas ainda há algumas que não se preocupam com pesquisa e extensão, são as conhecidas universidades mercantis. Durham (2003) diz que “sem um sistema de avaliação que incida sobre a qualidade de ensino, é difícil dar prosseguimento a uma política capaz de coibir abusos de poder do setor privado de ensino de massas”.

Para Schwartzman (2000), um fator que atrapalha as instituições públicas, é que ela é limitada pelas normas burocráticas de isonomia, pela estabilidade dos empregos públicos e pela impossibilidade que têm os professores de se transferir de uma instalação a outra em busca de melhores condições de trabalho.

Whynes e Bowles (1982) “definem as organizações burocráticas (em geral, governamentais) como aquelas que não existem por se só, porque necessitam de um órgão superior, que as estabeleça, juntamente com uma hierarquia estratificada em que as pessoas trabalham em troca de ordenados”. O enfoque das análises de eficiência de organizações públicas volta-se, portanto, para o orçamento.

Nessa visão, afirma os autores que a minimização de custos nunca poderia ser o objetivo dessas organizações porque isso levaria a uma redução dos seus orçamentos futuros, e conseqüentemente à redução de poder político de seus gestores.

É necessário levar em consideração que existem fins distintos nas IES particulares de públicas, para efeitos de comparação é preciso selecionar variáveis existentes em comum. A universidade tornou-se uma instituição universal, gerou uma multiplicidade de modelos, renovou modelos que foram estimulados por condições sociais emergentes, e flexibilizou a formação ao lado de novas áreas de conhecimento. Com sua criação proporcionou a alguns

países o crescimento da autonomia em meio a sociedade onde esta inserida, além de com suas pesquisas desenvolvidas, aumentou sua credibilidade (ROSSATO, 2005).

## 2.5 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi oficialmente instituído no dia 14 de abril de 2004, com a promulgação da Lei 10.861. Dentre suas diversas atividades, estabelece um mecanismo contínuo de avaliação das Instituições de Ensino Superior do país, sendo constituído a partir do trabalho da Comissão Especial de Avaliação – CEA.

Segundo o parágrafo 1 em seu Art. 1º:

O SINAES tem por finalidades promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento permanente de sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de ensino superior.

A avaliação da educação superior assumiu um caráter sistêmico, participativo e articulado, com a integração de três tipos de avaliação: a institucional, a de curso e a de estudantes. Na sua concepção, o SINAES levou em consideração aspectos relevantes de experiências ocorridas anteriormente relacionadas à avaliação, tais como o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que centralizou a autoavaliação como procedimento avaliativo voluntário e o Exame Nacional de Cursos (ENC) que se limitou à avaliação de cursos por meio de exame aplicado a estudantes para alimentar os processos regulatórios, de governo e de mercado.

Com o SINAES objetiva-se buscar a melhoria nos processos educacionais das IES brasileiras, firmando o papel importantíssimo desempenhado pela avaliação como instrumento de busca de informações das instituições, como corpo docente, técnico administrativo, corpo discente e instalações físicas.

O SINAES, por sua concepção, segundo INEP (2004, p. 13) tem como princípios fundamentais:

- Responsabilidade social com a qualidade da Educação Superior;
- Reconhecimento da diversidade do sistema;



- Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- Globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade;
- Continuidade do processo avaliativo.

O sistema é composto por três tipos de avaliação: institucional (interna e externa), de curso (externa) e de estudante (ENADE). As avaliações externas são conduzidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) como o estabelecimento de diretrizes, coordenação do SINAES, articulação entre avaliação e regulamentação, entre outros; e pelo INEP com a operacionalização, sendo este o órgão que conduz o sistema de avaliação de cursos superiores do país, produzindo indicadores e um sistema de informações que subsidiam o processo de regulação, exercido pelo MEC.

A avaliação externa de curso e de IES compõe o processo avaliativo proposto pelo SINAES, e objetiva a interlocução entre os participantes do processo. Os avaliadores *ad hoc* do INEP são os sujeitos dessas avaliações que, por meio da observação direta, analisam e relatam elementos e fatos inerentes ao objeto da avaliação, a fim de construir um referencial básico para os processos regulatórios dos mesmos.

Esses avaliadores são selecionados a partir do cadastro de voluntários no Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASIS), instituído pela Portaria nº 1.027/2006 (BRASIL, 2006). As avaliações externas são feitas a partir de um roteiro ou instrumento de avaliação, composto por dimensões, indicadores e critérios de análise, resultando na elaboração de um relatório em que a comissão avaliadora registra o que foi verificado.

Com relação a estrutura do processo avaliativo, deve-se ressaltar que cada instituição de Ensino Superior pública ou privada, em sua avaliação deverá construir sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), que são órgãos internos às instituições, que possuem como atribuições a condução de seus processos avaliativos internos da instituição, de sistematização e prestação de informações solicitadas pelo INEP.

Como forma de atingir as Instituições de Ensino Superior em sua totalidade, o SINAES integra três modalidades principais de instrumentos de avaliação aplicadas em diferentes momentos.

**Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES):** é considerado o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas. O quadro 6 demonstra os tipos de avaliação que ocorrem no ensino superior:

**Quadro 6 – Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES)**

Avaliação Interna	Avaliação Externa
Autoavaliação	Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG)
	Avaliação de Desempenho dos Estudantes (ENADE)

Fonte: dados da pesquisa (2018)

#### Primeira Etapa: Autoavaliação

A autoavaliação busca em sua primeira instância o autoconhecimento, que favorece uma construção de uma cultura de avaliação da instituição e permitem também que as IES se preparem de forma mais aprofundada para as diversas avaliações externas a que submetidas.

Segundo MEC/INEP (2004), a autoavaliação é conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES constituindo um processo por meio do qual um curso ou instituição analisa internamente o que se mostra ser e o que realmente deseja ser, o que de fato realiza, como se organiza, administra e age, buscando sistematizar informações para que sejam analisadas e interpretadas tendo em vista a identificação de práticas vitoriosas, bem como a percepção de omissões e equívocos, a fim de evitá-los no futuro.

A autoavaliação pretende avaliar a instituição como um todo, visando a melhoria da qualidade acadêmica e ao desenvolvimento institucional. Conforme MEC/INEP (2004) a avaliação interna ou a autoavaliação “é um processo contínuo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade de educativa e alcançar maior relevância social”.

#### Segunda Etapa: Avaliação externa

As avaliações externas são realizadas por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES. Mediante a análise documental, visitas *in loc*, interlocução entre os membros dos diferentes segmentos da instituição e da comunidade local ou regional, as comissões externas ajudam a identificar acertos e equívocos da avaliação

interna, apontam fortalezas e fragilidades institucionais, apresentam críticas e sugestões de melhoria ou, mesmo de providências a serem tomadas. (MEC/INEP, 2004)

Avaliação dos cursos de graduação (ACG): avalia cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas. A periodicidade dessa avaliação depende diretamente do processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento a que os cursos estão sujeitos.

Avaliação de Desempenho dos Estudantes (ENADE): aplica-se aos estudantes ao final do primeiro e último ano de curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais. Anualmente o Ministério de Educação, como base em indicações da CONAES, definirá as áreas que participarão do ENADE.

Seu objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação profissional e geral, e o nível de atualização dos estudantes com relação a realidades brasileira e mundial, integrando o SINAES juntamente com a avaliação institucional e avaliação dos cursos de graduação.

Portanto, o ENADE pretende proporcionar reflexão no interior do próprio curso e da instituição, visando estimular a reflexão crítica e a avaliação de seus processos formativos. Este sistema amplia o foco da avaliação ao incluir de forma integrada, as três dimensões (avaliação institucional, avaliação dos cursos e avaliação do desempenho dos estudantes), não priorizando apenas o desempenho dos estudantes, permitindo dessa forma mostrar uma imagem mais completa da qualidade da educação que está sendo ofertada.

## 2.6 Indicadores de desempenho organizacional

O cenário no qual as organizações se encontram atualmente é composto de uma concorrência intensa, que exige das empresas um foco que vai muito além da preocupação com seu sistema de operações, pois para que a organização obtenha um diferencial competitivo frente às demais é necessário que possua uma estratégia sólida e exclusiva, e que suas estratégias estejam alinhadas aos objetivos.

Segundo Oliveira (2010), a empresa necessita de planejamento, onde sejam desenvolvidas metas para o alcance de uma situação futura desejada, de uma forma mais eficiente, eficaz e efetiva, com a melhor concentração de esforços e recursos pela empresa.

Faz-se necessário que as empresas se preocupem com seus processos, técnicas e atitudes administrativas, para que são capazes de proporcionar uma situação viável de se avaliar as condições da organização. A formulação da estratégia organizacional é considerada um ponto essencial para o direcionamento e fundamental para o sucesso de uma organização. Drucker (1998) afirma que “os indicadores validam a estratégia e traçam uma linha de ação para maximizar os resultados”.

Independente da metodologia utilizada, a operacionalização da mensuração do desempenho da organização se dá por meio dos chamados indicadores de desempenho. Um indicador de desempenho propicia a quantificação do desempenho, que pode ser definida como a própria essência da mensuração.

Segundo Gonçalves (2002), A capacidade de aplicar com sucesso os indicadores para a medição do desempenho é a característica essencial de cada organização, possibilitando assim um maior conhecimento de seus processos relacionados com os pontos críticos de sucesso, permitindo uma avaliação contínua da eficiência de seus processos e pessoas.

Dessa maneira, é notável que em um ambiente organizacional o uso de indicadores deve acontecer com frequência, por ser a maneira mais eficiente de se mensurar a rigidez dos negócios empresariais. No mais, é importante levar em consideração que as pessoas, assim como as organizações, têm seu desempenho avaliado por meio de um conjunto de indicadores, tais como: quantidade de trabalho realizado, qualidade de trabalho, competências demonstradas, prazo para cumprimentos das tarefas, grau de colaboração, entre outros.

Cardoso (2005) descreve que a definição dos indicadores de desempenho se torna fundamental para o sucesso de uma organização, já que eles podem ser usados como ferramentas para que sejam traçadas estratégias em níveis hierárquicos, em departamentos e, até mesmo, em localidades de uma mesma organização.

Os indicadores de desempenho fazem com que as organizações direcionem sua atenção aos fatores que efetivamente estejam ligados a contribuição para a realização da missão, auxiliando no processo de no qual são estabelecidas as metas e no monitoramento das tendências, pois de acordo com as informações geradas e fornecidas pelas organizações é

possível ter conhecimento dos ganhos e perdas que a organização esta tendo para que então possa corrigir possíveis erros, tendo como assunto principal o estabelecimento de um processo de aperfeiçoamento contínuo.

Por isso, Oliveira (2009) enfatiza que os indicadores de desempenho são importantes na medida em que proporcionam o aperfeiçoamento do gerenciamento das organizações, e enumera algumas razões para que a organização opte pela adoção de um sistema de avaliação de desempenho.

Na visão de Ferreira, Cassiolato e Gonzales (2009) os indicadores são recursos metodológicos capazes de gerar medidas quantitativas ou qualitativas a serem utilizadas para organizar e captar informações relevantes dos elementos que compõem o objeto da observação.

Ferreira, Cassiolato e Gonzales (2009, p.24), complementam:

O indicador é uma medida, de ordem quantitativa ou qualitativa, dotada de significado particular e utilizada para organizar e captar as informações relevantes dos elementos que compõem o objeto da observação. É um recurso metodológico que informa empiricamente sobre a evolução do aspecto observado.

Os modelos de avaliação de desempenho devem estar ligados a um conjunto de indicadores de desempenho, tendo em vista assegurar o alinhamento das atividades com o principal objetivo da organização, já que o principal objetivo dos indicadores é demonstrar a real situação da organização com relação ao seu desempenho.

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Caracterização da pesquisa**

A pesquisa é de natureza qualitativa objetivando desenvolver uma planilha com indicadores de avaliação institucional, contemplando as dimensões, didático-pedagógico, corpo docente e infraestrutura, para auxiliar na autoavaliação dos cursos de graduação do Centro de Ciências Sociais Humanas e Agrárias.

Para Colis e Hussey (2005, p. 26) a pesquisa qualitativa tem “um método mais subjetivo e envolve examinar e refletir as percepções para obter o entendimento de atividades sociais e humanas”.

Segundo Godoy (1995, p. 58), “a pesquisa qualitativa não procura enumerar ou medir eventos estudados, nem emprega instrumentos estatísticos na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve”.

Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação de estudo (GODOY, 1995).

#### **3.2 Ambiente da Pesquisa**

O Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias – CCHSA, antigo Centro de Formação de Tecnólogos – CFT, compõe o Campus III da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, uma instituição educacional multicampi, comprometida com o desenvolvimento regional e local (CCHSA, 2018).

A história do CCHSA se iniciou antes da própria UFPB. Sua gênese foi em 1913, com a criação do Patronato Agrícola Vidal de Negreiros pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, no final do Governo do Presidente Venceslau Brás. Posteriormente, o Patronato foi transformando em escola agrícola, num período em que já era tradicional o seu ensino e compromisso com as questões agrárias do Estado da Paraíba (CCHSA, 2018).

Em 1976, a então Escola Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), foi vinculada a UFPB, quando se criou o Centro de Formação de Tecnólogos (CFT), juntamente com o Curso Técnico de Nível Superior em Cooperativismo, que já teve suas atividades encerradas. Em março de 2008, por meio da consulta democrática, a comunidade acadêmica determinou a mudança do nome do CFT para CCHSA (CCHSA, 2018).

O CCHSA tem como missão promover atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o desenvolvimento sustentável da região. O CCHSA é uma unidade da UFPB voltada para o ensino médio, a educação profissional, os ensinos de graduação e de pós-graduação, voltados prioritariamente para as áreas de agricultura, pecuária, agroindústria, gestão e educação.

Sua finalidade precípua consiste na realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão que contemplem a formações científicas e tecnológicas indispensáveis ao desenvolvimento regional (CCHSA, 2018).

### **3.3 Coleta de Dados**

A coleta de dados foi realizada através da pesquisa documental. A pesquisa documental faz parte das principais utilizadas na pesquisa qualitativa. Segundo Godoy (1995, p. 62), “a pesquisa envolve o exame de materiais de natureza, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e / ou interpretações complementares”.

Na pesquisa documental, três aspectos devem merecer atenção especial por parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise (GODOY, 1995). A escolha dos documentos não se trata de um processo aleatório, mas se dá em função de alguns propósitos, ideias ou hipóteses.

Para a realização de uma autoavaliação de curso, os documentos escolhidos foram os relatórios de avaliação dos cursos de graduação e o instrumento de avaliação de cursos de graduação elaborado Ministério da Educação (MEC), pois se tratam documentos que contemplam assuntos com relação direta com a pesquisa.

O acesso a documentos de caráter oficial, como leis e estatutos, torna-se mais fácil que aqueles de uso particular de uma empresa ou os de caráter pessoal, como as cartas (GODOY, 1995). Logo, os documentos utilizados são oficiais, e se tratam de relatórios e documentos disponíveis para acesso na plataforma da UFPB e na do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Os dados foram coletados por meio a pesquisa documental dos relatórios de avaliação de curso e o instrumento de avaliação de cursos de graduação, que contemplam as dimensões: Organização didático-pedagógica, Corpo docente e Infraestrutura.

### 3.3.1 Sistematização das dimensões de avaliação

#### 3.3.1.1 Organização Didático-Pedagógica

Indicadores:

- Políticas institucionais no âmbito do curso;
- Objetivos do curso;
- Perfil profissional do egresso;
- Estrutura curricular;
- Conteúdos curriculares;
- Metodologia;
- Estágio curricular supervisionado;
- Atividades complementares;
- Trabalho de Conclusão de Curso (TCC);
- Apoio ao discente;
- Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa;
- Tecnologias de informação e comunicação (Tic) no processo de ensino-aprendizagem;
- Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem;
- Número de vagas.

#### 3.3.1.2 Corpo Docente



Indicadores:

- Núcleo Docente Estruturante (NDE);
- Equipe multidisciplinar;
- Atuação do coordenador;
- Regime de trabalho do coordenador de curso;
- Corpo docente: titulação;
- Regime de trabalho do corpo docente do curso;
- Experiência profissional do docente;
- Experiência no exercício da docência superior;
- Atuação do colegiado de curso ou equivalente;
- Produção científica, cultural, artística ou tecnológica.

### 3.3.1.3 Infraestrutura

Indicadores:

- Espaço de trabalho para docentes em tempo integral;
- Espaço de trabalho para o coordenador;
- Sala coletiva de professores;
- Salas de aula;
- Acesso dos alunos a equipamentos de informática;
- Bibliografia básica por unidade curricular (uc);
- Bibliografia complementar por unidade curricular (uc).

Os indicadores acima citados são os responsáveis por nortear a avaliação realizada pelo MEC nas instituições de ensino superior. Através desses indicadores que fazem parte das dimensões, Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Infraestrutura, que são gerados os conceitos dos cursos. Portanto, esses indicadores serviram como parâmetro no desenvolvimento da planilha, que tem como finalidade auxiliar os gestores dos cursos de graduação do CCHSA na autoavaliação.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, são apresentados os resultados obtidos na pesquisa. A pesquisa se trata do desenvolvimento de um sistema para auxiliar os gestores dos cursos de graduação na realização da autoavaliação de curso, através da análise das dimensões presentes no instrumento de avaliação de cursos de graduação do MEC. O quadro 7 apresenta as dimensões de avaliação dos cursos de graduação.

**Quadro 7: Dimensões de avaliação dos cursos de graduação**

<b>Dimensões</b>	<b>Peso</b>
4.1 Organização didático-pedagógica	30
4.2 Corpo docente	40
4.3 Infraestrutura	30

Fonte: Inep (2017).

O quadro 7 contempla as dimensões que norteiam a avaliação dos cursos, que estão presentes na planilha desenvolvida, tendo em vista a realização periódica de uma autoavaliação por parte dos gestores. De acordo com legislação do instrumento desenvolvido pelo Inep, são atribuídos pesos as três dimensões do instrumento de avaliação: a dimensão Organização Didático-Pedagógica, tem peso 30; a dimensão Corpo Docente, tem peso 40; e a dimensão Infraestrutura, tem peso 30.

A partir dos pesos atribuídos é notável que a dimensão Corpo Docente é considerada mais importante que as dimensões Organização didático-pedagógica e Infraestrutura, que possuem pesos iguais na avaliação. Com a renovação do instrumento foram realizadas mudanças na forma de avaliação, que dentre as alterações está o foco maior na dimensão Corpo Docente, atribuído então maior peso na avaliação (Inep, 2017).

### 4.1 Organização didático-pedagógica

A organização didático-pedagógica é entendida como o conjunto de decisões coletivas, necessárias para realização das atividades da instituição, garantindo então seu processo pedagógico. Logo, esta dimensão é responsável por decisões que envolvem suas políticas, objetivos e sua estrutura de forma geral. O quadro 8 representa os indicadores da dimensão organização didático-pedagógica.

**Quadro 8: Indicadores da dimensão: Organização didático-pedagógica**

Indicadores
4.1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso
4.1.2 Objetivos do curso
4.1.3 Perfil profissional do egresso
4.1.4 Estrutura curricular
4.1.5 Conteúdos curriculares
4.1.6 Metodologia
4.1.7 Estágio curricular supervisionado
4.1.8 Atividades complementares
4.1.9 Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
4.1.10 Apoio ao discente
4.1.11 Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa
4.1.12 Tecnologias de informação e comunicação (Tic) no processo de ensino-aprendizagem
4.1.13 Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem
4.1.14 Número de vagas

Fonte: Adaptado de Inep (2017).

A dimensão Organização didático-pedagógica é formada por quatorze indicadores, e conforme a legislação do instrumento de avaliação de curso elaborado pelo Inep possui peso de 30 na avaliação. Portanto, a atribuição do peso unitário dos indicadores foi baseada na legislação do SINAES (2006), onde ocorre a divisão do peso atribuído à dimensão pela quantidade de indicadores da dimensão. A divisão é representada pela seguinte fórmula:

$$PUI = \frac{PD}{QI}$$

Onde:

PUI = Peso Unitário do Indicador

PD = Peso da Dimensão

QI = Quantidade de Indicadores

No cálculo da dimensão Organização didático-pedagógica inicialmente é realizada a somatória das notas atribuídas aos indicadores, que tem como suporte os critérios para atribuição de nota conforme o quadro 9, que serão divididas pela quantidade de indicadores, extraíndo então a média que será multiplicada pelo peso da dimensão. Os cálculos são representados pelas seguintes fórmulas:

$$1^{\text{º}}) \text{ Média (ODP)} = \frac{\sum NA}{QI}$$

$$2^{\text{º}}) MP = \text{Média(ODP)} \times PD$$

Onde:

ODP = Organização didático-pedagógica;

NA = Notas Atribuídas;

QI = Quantidade de Indicadores;

MP = Média Ponderada;  
PD = Peso da Dimensão.

Os cálculos são realizados separadamente, tendo em vista que inicialmente com o cálculo da média é possível identificar os resultados da dimensão antes de receberem o peso atribuído. Após a média é realizado o cálculo da média ponderada, onde a média da dimensão receberá o peso atribuído conforma a legislação do documento. Tendo os resultados da média e média ponderada, a dimensão aguarda a resolução das demais para que se tenha o resultado final.

#### 4.1.1 Critérios de avaliação da dimensão: Organização didático-pedagógica

Os indicadores que constituem a dimensão **4.1 Organização didático-pedagógica** serão avaliados de acordo com os critérios do quadro 9.

Quadro 9: Critérios da dimensão: Organização didático-pedagógica (Continua)		
Indicadores	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Políticas institucionais no âmbito do curso	5	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, <b>adotando-se</b> práticas comprovadamente exitosas ou inovadoras para a sua revisão.
	4	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso e claramente <b>voltadas</b> para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso.
	3	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso.
	2	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso de maneira <b>limitada</b> .
	1	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>não estão</b> implantadas no âmbito do curso.
	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Objetivos do curso	5	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão implementados</b> , <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular, o contexto educacional, características locais e regionais e novas práticas emergentes no campo do conhecimento relacionado ao curso.
	4	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão implementados</b> , <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular, o contexto educacional e características locais e regionais.
	3	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão implementados</b> , considerando o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.

(Continuação)

	2	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão</b> implementados de maneira <b>limitada, considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.
	1	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>não estão</b> implementados, <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Perfil profissional do egresso	5	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>está</b> de acordo com as DCn (quando houver), <b>expressa</b> as competências a serem desenvolvidas pelo discente e as <b>articula</b> com necessidades locais e regionais, <b>sendo</b> ampliado em função de novas demandas apresentadas pelo mundo do trabalho.
	4	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>está</b> de acordo com as DCn (quando houver), <b>expressa</b> as competências a serem desenvolvidas pelo discente e as <b>articula</b> com necessidades locais e regionais.
	3	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>está</b> de acordo com as DCn (quando houver) e <b>expressa</b> as competências a serem desenvolvidas pelo discente.
	2	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>mas não</b> está de acordo com as DCn (quando houver) <b>ou não</b> expressa as competências a serem desenvolvidas pelo discente.
	1	O perfil profissional do egresso <b>não consta</b> no PPC.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Estrutura curricular	5	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso), explicita claramente a articulação entre os componentes curriculares no percurso de formação e apresenta elementos comprovadamente inovadores.
	4	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso) e <b>explicita</b> claramente a articulação entre os componentes curriculares no percurso de formação.
	3	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>mas não evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso).
	2	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>mas não evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso).

(Continuação)

	<b>1</b>	A estrutura curricular, constante no PPC, <b>não está</b> implementada, <b>ou não considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica <b>ou</b> a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio).
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Conteúdos curriculares	<b>5</b>	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>considerando</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais <b>e</b> o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, <b>diferenciam</b> o curso dentro da área profissional <b>e induzem</b> o contato com conhecimento recente e inovador.
	<b>4</b>	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>considerando</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais <b>e</b> o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, <b>e diferenciam</b> o curso dentro da área profissional.
	<b>3</b>	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>considerando</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais <b>e</b> o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.
	<b>2</b>	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>mas não consideram</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais <b>ou</b> o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.
	<b>1</b>	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>não promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Metodologia	<b>5</b>	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica <b>e</b> à autonomia do discente, <b>coaduna-se</b> com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática, <b>e é</b> claramente inovadora <b>e</b> embasada em recursos que proporcionam aprendizagens diferenciadas dentro da área.
	<b>4</b>	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica <b>e</b> à autonomia do discente, <b>e se coaduna</b> com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática.

(continuação)

	3	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica e à autonomia do discente.
	2	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, <b>mas não</b> às estratégias de aprendizagem; <b>ou</b> ao contínuo acompanhamento das atividades; <b>ou</b> à acessibilidade metodológica; <b>ou</b> à autonomia do discente.
	1	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), não atende ao desenvolvimento de conteúdos.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Estágio curricular supervisionado	5	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado e <b>contempla</b> carga horária adequada, orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades, coordenação e supervisão, existência de convênios, estratégias para gestão da integração entre ensino e mundo do trabalho, <b>considerando</b> as competências previstas no perfil do egresso, e interlocução institucionalizada da IeS com o(s) ambiente(s) de estágio, <b>gerando</b> insumos para atualização das práticas do estágio.
	4	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado e <b>contempla</b> carga horária adequada, orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades, coordenação e supervisão, existência de convênios e estratégias para gestão da integração entre ensino e mundo do trabalho, <b>considerando</b> as competências previstas no perfil do egresso.
	3	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado e <b>contempla</b> carga horária adequada, orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades, coordenação e supervisão e existência de convênios.
	2	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado, <b>mas não contempla</b> carga horária adequada; <b>ou</b> orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades; <b>ou</b> coordenação e supervisão; <b>ou</b> existência de convênios.
	1	O estágio curricular supervisionado <b>não</b> está institucionalizado.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Atividades complementares	5	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas e <b>consideram</b> a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento, a aderência à formação <b>geral e específica</b> do discente, constante no PPC, e a existência de mecanismos comprovadamente exitosos ou inovadores na sua regulação, gestão e aproveitamento.
	4	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas e <b>consideram</b> a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento e a aderência à formação <b>geral e específica</b> do discente, constante no PPC.
	3	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas e <b>consideram</b> a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento e a aderência à formação geral do discente, constante no PPC.
	2	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas, <b>mas não consideram</b> a carga horária; <b>ou</b> a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento; <b>ou</b> a aderência à formação geral do discente, constante no PPC.

(continuação)

	<b>1</b>	As atividades complementares <b>não estão</b> institucionalizadas.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	<b>5</b>	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado e <b>considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação, a divulgação de manuais atualizados de apoio à produção dos trabalhos e a disponibilização dos TCC em repositórios institucionais próprios, acessíveis pela internet.
	<b>4</b>	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado e <b>considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação e a divulgação de manuais atualizados de apoio à produção dos trabalhos.
	<b>3</b>	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado e <b>considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação.
	<b>2</b>	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado, <b>mas não considera carga horária, formas de apresentação, orientação ou coordenação.</b>
	<b>1</b>	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>não está</b> institucionalizado.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Apoio ao discente	<b>5</b>	O apoio ao discente <b>contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, apoio psicopedagógico, participação em centros acadêmicos <b>ou</b> intercâmbios nacionais e internacionais e <b>promove</b> outras ações comprovadamente exitosas ou inovadoras.
	<b>4</b>	O apoio ao discente <b>contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, apoio psicopedagógico e participação em centros acadêmicos <b>ou</b> intercâmbios nacionais e internacionais.
	<b>3</b>	O apoio ao discente <b>contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, e apoio psicopedagógico.
	<b>2</b>	O apoio ao discente <b>não contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados <b>ou</b> apoio psicopedagógico.
	<b>1</b>	<b>Não há</b> ações de apoio ao discente.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa	<b>5</b>	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso, <b>com evidência da apropriação</b> dos resultados pela comunidade acadêmica e <b>existência</b> de processo de autoavaliação periódica do curso.
	<b>4</b>	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso, <b>com evidência da apropriação</b> dos resultados pela comunidade acadêmica.



(continuação)

	3	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso.
	2	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando <b>apenas</b> a autoavaliação institucional <b>ou</b> o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso
	1	A gestão do curso <b>não é</b> realizada considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Tecnologias de informação e comunicação (Tic) no processo de ensino-aprendizagem	5	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional, <b>promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso), <b>asseguram</b> o acesso a materiais ou recursos didáticos a qualquer hora e lugar <b>e possibilitam</b> experiências diferenciadas de aprendizagem baseadas em seu uso.
	4	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional, <b>promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso) <b>e asseguram</b> o acesso a materiais ou recursos didáticos a qualquer hora e lugar.
	3	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional <b>e promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso).
	2	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>mas não garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional <b>ou não promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso).
	1	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>não permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem	5	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>permitindo</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, <b>e resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes, <b>com</b> mecanismos que garantam sua natureza formativa, <b>sendo adotadas</b> ações concretas para a melhoria da aprendizagem em função das avaliações realizadas.
	4	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>permitindo</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, <b>e resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes, <b>com</b> mecanismos que garantam sua natureza formativa.

(continuação)		
	3	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>permitindo</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, <b>e resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes.
	2	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>mas não permitem</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva <b>ou não resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos discentes.
	1	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>não atendem</b> à concepção do curso definida no PPC.
	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Número de vagas	5	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>periódicos, quantitativos e qualitativos</b> , e em <b>pesquisas</b> com a comunidade acadêmica, que <b>comprovam</b> sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
	4	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>periódicos, quantitativos e qualitativos</b> , que <b>comprovam</b> sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
	3	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>quantitativos e qualitativos</b> , que <b>comprovam</b> sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
	2	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>quantitativos e qualitativos</b> , <b>mas não há</b> comprovação da sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
	1	O número de vagas para o curso <b>não está</b> fundamentado em estudos quantitativos e qualitativos.

Fonte: Adaptado de Inep (2017).

O quadro 9 demonstra os critérios para a atribuição do índice de cada indicador da dimensão. Na planilha estão presentes estes critérios para a atribuição da nota segundo a autoavaliação dos gestores.

A dimensão Organização didático-pedagógica contempla os quatorze indicadores utilizados na avaliação dos cursos de graduação. Esses indicadores são responsáveis pelo direcionamento da avaliação, onde por meio de visita in loco os avaliadores do MEC atribuem notas aos cursos de acordo com os critérios acima descritos.

Portanto, a dimensão avalia pontos que estão relacionados às suas políticas de gestão, seus objetivos como curso, a forma na qual ocorre o processo de formação dos egressos e as contribuições como curso nesse processo de formação. As contribuições enquadram aspectos como metodologia, conteúdos curriculares, a estrutura curricular, o apoio ao discente, chegando por fim ao planejamento do número de vagas que o curso oferta.

#### 4.2 Corpo docente

O Corpo Docente são os responsáveis pelo processo de ensino e gestão dos cursos de graduação. Logo, esta dimensão é responsável por analisar parâmetros relacionados à atuação, regime de trabalho, produção, experiência no exercício da função, entre outros critérios. O quadro 10 representa os indicadores da dimensão Corpo Docente.

**Quadro 10: Indicadores da dimensão Corpo Docente**

Indicadores
Núcleo Docente Estruturante (NDE)
Equipe multidisciplinar
Atuação do coordenador
Regime de trabalho do coordenador de curso
Corpo docente: titulação
Regime de trabalho do corpo docente do curso
Experiência profissional do docente
Experiência no exercício da docência superior
Atuação do colegiado de curso equivalente
Produção científica, cultural, artística ou tecnológica

Fonte: Adaptado de Inep (2017).

A dimensão Corpo Docente é formada por dez indicadores, e conforme a legislação do instrumento de avaliação de curso elaborado pelo Inep possui peso de 40 na avaliação. Portanto, a atribuição do peso unitário dos indicadores foi baseada na legislação do SINAES (2006), onde ocorre a divisão do peso atribuído à dimensão pela quantidade de indicadores da dimensão. A divisão é representada pela seguinte fórmula:

$$PUI = \frac{PD}{QI}$$

Onde:

PUI = Peso Unitário do Indicador

PD = Peso da Dimensão

QI = Quantidade de Indicadores

No cálculo da dimensão Corpo Docente inicialmente é realizada a somatória das notas atribuídas aos indicadores, que tem como suporte os critérios para atribuição de nota conforme o quadro 11, que serão divididas pela quantidade de indicadores, extraíndo então a média que será multiplicada pelo peso da dimensão. Os cálculos são representados pelas seguintes fórmulas:

$$1^{\text{º}}) \text{ Média}(CD) = \frac{\sum NA}{QI}$$

$$2^{\text{º}}) MP = \text{Média}(CD) \times PD$$

Onde:

CD = Corpo Docente;  
 NA = Notas Atribuídas;  
 QI = Quantidade de Indicadores;  
 MP = Média Ponderada;  
 PD = Peso da Dimensão.

Os cálculos são realizados separadamente, tendo em vista que inicialmente com o cálculo da média é possível identificar os resultados da dimensão antes de receberem o peso atribuído. Após a média é realizado o cálculo da média ponderada, onde a média da dimensão receberá o peso atribuído conforme a legislação do documento. Tendo os resultados da média e média ponderada, a dimensão aguarda a resolução das demais para que se tenha o resultado final.

#### 4.2.1 Critérios de avaliação da dimensão: Corpo docente

Os indicadores que constituem a dimensão **4.2 Corpo docente** serão avaliados de acordo com os seguintes critérios do quadro 11:

**Quadro 11: Critérios da dimensão: Corpo Docente**

(continua)

Indicadores	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Núcleo Docente Estruturante (NDE)	5	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>tem</b> o <b>coordenador de curso</b> como integrante; <b>atua</b> no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC, <b>realizando</b> estudos e atualização periódica, <b>verificando</b> o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante e <b>analisando</b> a adequação do perfil do egresso, <b>considerando</b> as DCn e as novas demandas do mundo do trabalho; e <b>mantém</b> parte de seus membros desde o último ato regulatório.

(continuação)

	4	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>tem</b> o <b>coordenador de curso</b> como integrante; <b>atua</b> no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC, <b>realizando</b> estudos e atualização periódica, <b>verificando</b> o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante <b>e analisando</b> a adequação do perfil do egresso, <b>considerando</b> as DCn e as novas demandas do mundo do trabalho.
	3	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>e atua</b> no acompanhamento, na consolidação <b>e</b> na atualização do PPC.
	2	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>mas não</b> atua no acompanhamento, na consolidação <b>ou</b> na atualização do PPC.
	1	<b>Não há</b> NDE; <b>ou</b> o NDE possui menos de 5 docentes do curso; ou menos de 20% de seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial; <b>ou</b> menos de 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Equipe multidisciplinar	5	A equipe multidisciplinar, <b>estabelecida</b> em consonância com o PPC, <b>é constituída</b> por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, <b>é responsável</b> pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância <b>e possui</b> plano de ação documentado e implementado <b>e</b> processos de trabalho formalizados.
	4	A equipe multidisciplinar, <b>estabelecida</b> em consonância com o PPC, <b>é constituída</b> por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, <b>é responsável</b> pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância <b>e possui</b> plano de ação documentado e implementado.
	3	A equipe multidisciplinar, <b>estabelecida</b> em consonância com o PPC, <b>é constituída</b> por profissionais de diferentes áreas do conhecimento <b>e é responsável</b> pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância.
	2	A equipe multidisciplinar <b>não está</b> em consonância com o PPC, <b>ou não é</b> constituída por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, <b>ou não é</b> responsável pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância.
	1	<b>Não há</b> equipe multidisciplinar estabelecida.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>

(continuação)

Atuação do coordenador	5	A atuação do coordenador está de acordo com o PPC, <b>atende</b> à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores, <b>é pautada</b> em um plano de ação documentado e compartilhado, <b>dispõe de indicadores de desempenho da coordenação</b> disponíveis e públicos e <b>administra</b> a potencialidade do corpo docente do seu curso, <b>favorecendo</b> a integração e a melhoria contínua.
	4	A atuação do coordenador está de acordo com o PPC, <b>atende</b> à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores, <b>é pautada</b> em um plano de ação documentado e compartilhado e <b>dispõe de indicadores de desempenho da coordenação</b> disponíveis e públicos.
	3	A atuação do coordenador <b>está</b> de acordo com o PPC e <b>atende</b> à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores.
	2	A atuação do coordenador <b>está</b> de acordo com o PPC, <b>mas não</b> atende à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>ou</b> a representatividade nos colegiados superiores.
	1	A atuação do coordenador <b>não está</b> de acordo com o PPC.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Regime de trabalho do coordenador de curso	5	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>integral e permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores, <b>por meio de um plano de ação</b> documentado e compartilhado, <b>com indicadores</b> disponíveis e públicos com relação ao desempenho da coordenação, e <b>proporciona</b> a administração da potencialidade do corpo docente do seu curso, <b>favorecendo</b> a integração e a melhoria contínua.
	4	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>integral e permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores, <b>por meio de um plano de ação</b> documentado e compartilhado, <b>com indicadores</b> disponíveis e públicos com relação ao desempenho da coordenação.
	3	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>parcial ou integral e permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores.
	2	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>parcial, mas não</b> permite o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) e a representatividade nos colegiados superiores.
	1	O regime de trabalho do coordenador <b>não é</b> de tempo parcial nem integral.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>

(continuação)

Corpo docente: titulação	5	O corpo docente <b>analisa</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>fomenta</b> o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, para além da bibliografia proposta, <b>proporciona</b> o acesso a conteúdos de pesquisa de ponta, <b>relacionando-os</b> aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso, <b>e incentiva</b> a produção do conhecimento, por meio de <b>grupos de estudo ou de pesquisa</b> e da <b>publicação</b> .
	4	O corpo docente <b>analisa</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>fomenta</b> o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, para além da bibliografia proposta, <b>e proporciona</b> o acesso a conteúdos de <b>pesquisa de ponta</b> , <b>relacionando-os</b> aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso.
	3	O corpo docente <b>analisa</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>e fomenta</b> o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, <b>para além da bibliografia proposta</b> .
	2	O corpo docente <b>descreve</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>mas não fomenta</b> o raciocínio crítico <b>com base em literatura atualizada</b> .
	1	O corpo docente <b>apresenta</b> os conteúdos dos componentes curriculares <b>sem abordar</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Regime de trabalho do corpo docente do curso	5	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> o atendimento <b>integral</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático e a preparação e correção das avaliações de aprendizagem, <b>havendo</b> documentação sobre as atividades dos professores em registros individuais de atividade docente, <b>utilizados</b> no planejamento e gestão para melhoria contínua.
	4	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> o atendimento <b>integral</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático e a preparação e correção das avaliações de aprendizagem, <b>havendo</b> documentação sobre as atividades dos professores em registros individuais de atividade docente.
	3	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> o atendimento <b>integral</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático e a preparação e correção das avaliações de aprendizagem.
	2	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> um atendimento <b>limitado</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático e a preparação e correção das avaliações de aprendizagem.
	1	O regime de trabalho do corpo docente <b>não permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático, a preparação e correção das avaliações de aprendizagem.

(continuação)

	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Experiência profissional do docente	5	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, <b>atualizar-se</b> com relação à interação conteúdo e prática, <b>promover</b> compreensão da aplicação da interdisciplinaridade no contexto laboral e <b>analisar</b> as competências previstas no PPC considerando o conteúdo abordado e a profissão.
	4	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, <b>atualizar-se</b> com relação à interação conteúdo e prática, e <b>promover</b> compreensão da aplicação da interdisciplinaridade no contexto laboral.
	3	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional e <b>atualizar-se</b> com relação à interação conteúdo e prática.
	2	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, <b>mas não se atualizar</b> com relação à interação conteúdo e prática.
	1	O corpo docente <b>não possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, <b>ou</b> a experiência <b>não permite</b> apresentar exemplos contextualizados com relação a problemas práticos.
	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Experiência no exercício da docência superior	5	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência da educação básica para <b>promover</b> ações que <b>permitem</b> identificar as dificuldades dos alunos, <b>expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares, <b>elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de alunos com dificuldades e avaliações diagnósticas, formativas e somativas, <b>utilizando</b> os resultados para redefinição de sua prática docente no período, <b>exerce</b> liderança e <b>é reconhecido</b> pela sua produção.
	4	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência superior para <b>promover</b> ações que <b>permitem identificar</b> as dificuldades dos discentes, <b>expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares, e <b>elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de alunos com dificuldades e avaliações diagnósticas, formativas e somativas, <b>utilizando</b> os resultados para redefinição de sua prática docente no período.



(continuação)

	<b>3</b>	O corpo docente possui experiência na docência superior para promover ações que permitem identificar as dificuldades dos discentes, expor o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, apresentar exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares e elaborar atividades específicas para a promoção da aprendizagem de discentes com dificuldades.
	<b>2</b>	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência superior para <b>promover</b> ações que <b>permitem identificar</b> as dificuldades dos discentes e <b>expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>mas não apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares <b>ou elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de discentes com dificuldades.
	<b>1</b>	O corpo docente <b>não possui</b> experiência na docência superior, <b>ou</b> a experiência não permite identificar as dificuldades dos discentes <b>ou expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Atuação do colegiado de curso equivalente	<b>5</b>	O colegiado <b>atua, está</b> institucionalizado, <b>possui</b> representatividade dos segmentos, <b>reúne-se</b> com periodicidade determinada, <b>sendo</b> suas reuniões e as decisões associadas devidamente registradas, <b>havendo</b> um fluxo determinado para o encaminhamento das decisões, <b>dispõe</b> de sistema de suporte ao registro, acompanhamento e execução de seus processos e decisões e <b>realiza</b> avaliação periódica sobre seu desempenho, para implementação ou ajuste de práticas de gestão.
	<b>4</b>	O colegiado <b>atua, está</b> institucionalizado, <b>possui</b> representatividade dos segmentos, <b>reúne-se</b> com periodicidade determinada, <b>sendo</b> suas reuniões e as decisões associadas devidamente registradas, <b>havendo</b> um fluxo determinado para o encaminhamento das decisões, e <b>dispõe</b> de sistema de suporte ao registro, acompanhamento e execução de seus processos e decisões.
	<b>3</b>	O colegiado <b>atua, está</b> institucionalizado, <b>possui</b> representatividade dos segmentos, <b>reúne-se</b> com periodicidade determinada, <b>sendo</b> suas reuniões e as decisões associadas devidamente registradas, <b>havendo</b> um fluxo determinado para o encaminhamento das decisões.
	<b>2</b>	O colegiado <b>atua e está</b> institucionalizado, <b>mas não</b> possui representatividade dos segmentos; <b>ou não</b> se reúne com periodicidade determinada; <b>ou</b> as reuniões e as decisões associadas <b>não são</b> devidamente registradas; <b>ou não há</b> fluxo determinado para o encaminhamento das decisões.
	<b>1</b>	A atuação do colegiado <b>não</b> está institucionalizada.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Produção científica, cultural, artística ou tecnológica	<b>5</b>	<b>Pelo menos</b> 50% dos docentes possuem, <b>no mínimo, 9</b> produções nos últimos 3 anos.
	<b>4</b>	<b>Pelo menos</b> 50% dos docentes possuem, <b>no mínimo, 7</b> produções nos últimos 3 anos.
	<b>3</b>	<b>Pelo menos</b> 50% dos docentes possuem, <b>no mínimo, 4</b> produções nos últimos 3 anos.
	<b>2</b>	<b>Pelo menos 50%</b> dos docentes possuem, <b>no mínimo, 1</b> produção nos últimos 3 anos.
	<b>1</b>	<b>Mais de 50%</b> dos docentes <b>não possuem</b> produção nos últimos 3 anos.

Fonte: adaptado de Inep (2017).

O quadro 11 demonstra os critérios para a atribuição do índice de cada indicador da dimensão. Na planilha estão presentes estes critérios para a atribuição da nota segundo a autoavaliação dos gestores.

A dimensão corpo Docente contempla dez indicadores utilizados na avaliação dos cursos de graduação. Esses indicadores são responsáveis pelo direcionamento da avaliação, onde por meio de visita in loco os avaliadores do MEC atribuem notas aos cursos de acordo com os critérios acima descritos.

No entanto, a dimensão é considerada a mais importante na avaliação, pois possui o maior peso entre as três analisadas. O Corpo docente de uma instituição é responsável por todas as decisões administrativas relacionadas ao curso, por isso primeiro indicador avalia a formação de seu Núcleo Docente Estruturante (NDE).

A avaliação reúne um conjunto de indicadores que analisam a experiência do corpo docente do curso, como também a dedicação do coordenador. Por fim, a produção científica por parte dos docentes, critério com um grau de importância elevado, pois o curso se fundamenta nos parâmetros de ensino, pesquisa e extensão. Logo, se não existe produção científica atendendo os critérios mínimos da avaliação o curso acaba não contemplando de forma satisfatória os indicadores da dimensão de maior peso na avaliação.

#### 4.3 Infraestrutura

A Infraestrutura do curso é responsável pelas condições estruturais que são indispensáveis para o funcionamento de um curso, por isso é considerada uma base invisível de sustentação. A dimensão contempla aspectos relacionados a espaço de trabalho, as salas de aula e informática, e toda a bibliografia que deve ser ofertada. O quadro 12 representa os indicadores da dimensão Infraestrutura.

**Quadro 12: Indicadores da dimensão Infraestrutura**

Indicadores
Espaço de trabalho para docentes em tempo integral
Espaço de trabalho para o coordenador
Sala coletiva de professores
Salas de aula
Acesso dos alunos a equipamentos de informática
Bibliografia básica por unidade curricular (uc)
Bibliografia complementar por unidade curricular (uc)

Fonte: Adaptado Inep (2017)

A dimensão Infraestrutura é formada por sete indicadores, e conforme a legislação do instrumento de avaliação de curso elaborado pelo Inep, possui peso de 30 na avaliação. Portanto, a atribuição do peso unitário dos indicadores foi baseada na legislação do SINAES (2006), onde ocorre a divisão do peso atribuído à dimensão pela quantidade de indicadores da dimensão. A divisão é representada pela seguinte fórmula:

$$PUI = \frac{PD}{QI}$$

Onde:

PUI = Peso Unitário do Indicador

PD = Peso da Dimensão

QI = Quantidade de Indicadores

No cálculo da dimensão Infraestrutura inicialmente é realizada a somatória das notas atribuídas aos indicadores, que tem como suporte os critérios para atribuição de nota conforme o quadro 13, que serão divididas pela quantidade de indicadores, extraíndo então a média que será multiplicada pelo peso da dimensão. Os cálculos são representados pelas seguintes fórmulas:

$$1^{\circ}) \text{ Média}(I) = \frac{\sum NA}{QI}$$

$$2^{\circ}) MP = \text{Média}(I) \times PD$$

Onde:

I = Infraestrutura;

NA = Notas Atribuídas;

QI = Quantidade de Indicadores;

MP = Média Ponderada;

PD = Peso da Dimensão.

Os cálculos são realizados separadamente, tendo em vista que inicialmente com o cálculo da média é possível identificar os resultados da dimensão antes de receberem o peso atribuído. Após a média é realizado o cálculo da média ponderada, onde a média da dimensão receberá o peso atribuído conforme a legislação do documento. Tendo os resultados da média e média ponderada, a dimensão aguarda a resolução das demais para que se tenha o resultado final.

### 4.3.1 Critérios de avaliação da dimensão: Infraestrutura

Os indicadores que constituem a dimensão **4.3 Infraestrutura** serão avaliados de acordo com os seguintes critérios do quadro 13:

**Quadro 13: Critérios da dimensão: Infraestrutura** (continua)

Indicadores	Nota	Critérios para atribuição do conceito
Espaço de trabalho para docentes em tempo integral	5	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>atendem</b> às necessidades institucionais, <b>possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados, <b>garantem</b> privacidade para uso dos recursos, para o atendimento a discentes e orientandos, e para a guarda de material e equipamentos pessoais, <b>com segurança</b> .
	4	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>atendem</b> às necessidades institucionais, <b>possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados, e <b>garantem</b> privacidade para uso dos recursos e para o atendimento a discentes e orientandos.
	3	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>atendem</b> às necessidades institucionais e <b>possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados.
	2	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>mas não atendem</b> às necessidades institucionais <b>ou não possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados.
	1	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>não</b> viabilizam ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Espaço de trabalho para o coordenador	5	O espaço de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico- administrativas, <b>possui</b> equipamentos adequados, <b>atende</b> às necessidades institucionais, <b>permite</b> o atendimento de indivíduos ou grupos com privacidade e <b>dispõe</b> de infraestrutura tecnológica diferenciada, que <b>possibilita</b> formas distintas de trabalho.
	4	O espaço de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico- administrativas, <b>possui</b> equipamentos adequados, <b>atende</b> às necessidades institucionais e <b>permite</b> o atendimento de indivíduos ou grupos com privacidade.
	3	Os espaços de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico administrativas, <b>possui</b> equipamentos adequados e <b>atende</b> às necessidades institucionais.
	2	O espaço de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico- administrativas, <b>mas não possui</b> equipamentos adequados <b>ou não atende</b> às necessidades institucionais.
	1	O espaço de trabalho para o coordenador <b>não viabiliza</b> as ações acadêmico-administrativas.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>

(continuação)

Sala coletiva de professores	5	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação <b>apropriados</b> para o quantitativo de docentes, <b>permite</b> o descanso e atividades de lazer e integração e <b>dispõe</b> de apoio técnico-administrativo próprio e espaço para a guarda de equipamentos e materiais.
	4	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação <b>apropriados</b> para o quantitativo de docentes e <b>permite</b> o descanso e atividades de lazer e integração.
	3	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>apresenta</b> acessibilidade e <b>possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação <b>apropriados</b> para o quantitativo de docentes.
	2	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>mas não possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados para o quantitativo de docentes.
	1	A sala coletiva de professores <b>não viabiliza</b> o trabalho docente.
<b>Nota</b>		<b>CrITÉRIOS para atribuição do conceito</b>
Salas de aula	5	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>apresentando</b> manutenção periódica, conforto, disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas, flexibilidade relacionada às configurações espaciais, <b>oportunizando</b> distintas situações de ensino-aprendizagem, e <b>possuem</b> outros recursos cuja utilização é comprovadamente exitosa.
	4	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>apresentando</b> manutenção periódica, conforto, disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas e flexibilidade relacionada às configurações espaciais, <b>oportunizando</b> distintas situações de ensino-aprendizagem.
	3	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>apresentando</b> manutenção periódica, conforto e disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas.
	2	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>mas não</b> apresentam manutenção periódica, <b>ou</b> conforto, <b>ou</b> disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas.
	1	As salas de aula <b>não atendem</b> às necessidades institucionais e do curso.
<b>Nota</b>		<b>CrITÉRIOS para atribuição do conceito</b>
Acesso dos alunos a equipamentos de informática	5	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio e à adequação do espaço físico, <b>possui</b> <i>hardware</i> e <i>software</i> atualizados e <b>passa</b> por avaliação periódica de sua adequação, qualidade e pertinência.
	4	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio e à adequação do espaço físico, e <b>possui</b> <i>hardware</i> e <i>software</i> atualizados.

(continuação)

	3	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio e à adequação do espaço físico.
	2	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>mas não</b> em relação à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>ou</b> à adequação do espaço físico.
	1	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>não atende</b> às necessidades institucionais e do curso.
	<b>Nota</b>	<b>Critérios para atribuição do conceito</b>
Bibliografia básica por unidade curricular (uc)	5	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado</b> e <b>informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, há <b>garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC. O acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas, sendo adotado plano de contingência para a garantia do acesso e do serviço.</p>
	4	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado</b> e <b>informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, há <b>garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC.</p>

(continuação)

	3	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
	2	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Porém, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p><b>Ou</b>, nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>não há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, <b>ou</b> de ferramentas de acessibilidade <b>ou</b> de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
	1	<p>O acervo <b>físico não</b> está <b>tombado e informatizado</b>; <b>ou o virtual não possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários; <b>ou</b> pelo menos um deles <b>não</b> está <b>registrado</b> em nome da IeS.</p> <p><b>Ou</b> o acervo da <b>bibliografia básica não</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>ou não</b> está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Ou, ainda, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p>
	Nota	Critérios para atribuição do conceito

(continuação)

Bibliografia complementar por unidade curricular (uc)	5	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS. O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que complementam o conteúdo administrado nas UC.</p> <p>O acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas, sendo adotado plano de contingência para a garantia do acesso e do serviço.</p>
	4	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p> <p>O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que complementam o conteúdo administrado nas UC.</p>



(continuação)

	3	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p>Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p>nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
	2	<p>O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b>, o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS.</p> <p>O acervo da <b>bibliografia complementar</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Porém, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p> <p><b>Ou</b>, nos casos dos títulos <b>virtuais</b>, <b>não há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, <b>ou</b> de ferramentas de acessibilidade <b>ou</b> de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.</p>
	1	<p>O acervo <b>físico não está tombado e informatizado; ou o virtual não possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários; <b>ou</b> pelo menos um deles <b>não está registrado</b> em nome da IeS.</p> <p><b>Ou</b> o acervo da <b>bibliografia complementar não é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>ou não está atualizado</b>, considerando a natureza das UC.</p> <p><b>Ou, ainda, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b>, comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.</p>

Fonte: Adaptado de Inep (2017).

O quadro 13 demonstra os critérios para a atribuição do índice de cada indicador da dimensão. Na planilha estão presentes estes critérios para a atribuição da nota segundo a autoavaliação dos gestores.

A dimensão Infraestrutura contempla sete indicadores utilizados na avaliação dos cursos de graduação. Esses indicadores são responsáveis pelo direcionamento da avaliação,

onde por meio de visita in loco os avaliadores do MEC atribuem notas aos cursos de acordo com os critérios acima descritos.

Para os cursos de graduação a Infraestrutura é a responsável pelas questões estruturais, que auxilia as demais dimensões no funcionamento do curso, dando condições de trabalho para os docentes, discentes e a sociedade acadêmica. A existência de excelência no curso depende de questões que envolvem a infraestrutura.

A disponibilidade de espaços para estudos e planejamento das atividades para docentes e discente, salas de aula em condições de trabalho, disponibilidade de equipamentos de informática, bibliografia básica e complementar nas bibliotecas são as principais questões que os cursos necessitam para o desenvolvimento de suas atividades

#### 4.4 Resultado Final

Após a autoavaliação realizada pelo gestor do curso através do preenchimento do sistema, os resultados serão demonstrados no menu inicial. Os resultados demonstrados no menu representa a média obtida pelo curso em cada dimensão, o cálculo realizado é:

$$M(ODP, CD, I) = \frac{\sum NA}{QI}$$

Onde:

M = Média da dimensão;  
 ODP = Organização Didático- Pedagógica;  
 CD = Corpo Docente;  
 I = Infraestrutura;  
 NA = Nota Atribuída ao indicador;  
 QI = Quantidade de Indicadores.

O objetivo de fazer a média separada é tornar visível ao gestor qual das dimensões necessita de ações corretivas, pois o peso atribuído a dimensão pode alterar o valor real da média. Por fim, é realizado o cálculo da nota final que é composto pelas médias da dimensão, Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Infraestrutura, no qual o cálculo realizado será:

$$NF = (M(ODP) \times 0,3) + (M(CD) \times 0,4) + (M(I) \times 0,3)$$

Onde:

NF = Nota Final;

M (ODP) = Média da dimensão Organização Didático-Pedagógica;

M (CD) = Média da dimensão Corpo Docente;

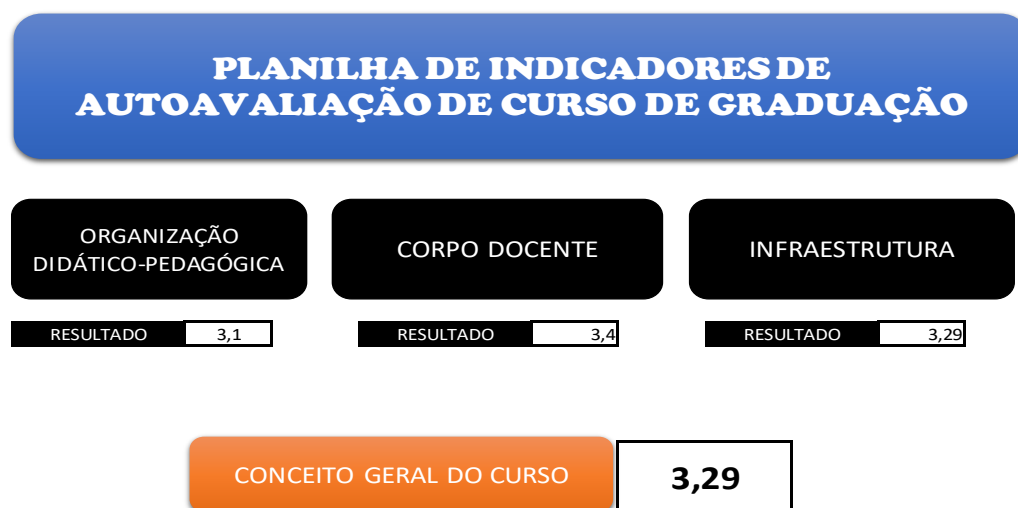
M (I) = Média da dimensão Infraestrutura.

Portanto, após a realização do preenchimento deste modelo os gestores poderão analisar quais os indicadores possuem resultados satisfatórios, como também os que necessitam de mudanças para que se obtenha um melhor resultado na realização da autoavaliação.

#### 4.5 Aplicação do sistema

A aplicação do sistema para fins de validação foi realizada com a coordenadora do curso de Administração. Em resultado obtido através da validação com o coordenadora do curso de Administração foram obtidos os seguintes resultados:

Figura 3: resultado da aplicação



Fonte: dados da pesquisa (2018)

Os cálculos realizados para a obtenção do conceito 3,29 estão descritos na fórmula abaixo:

$$NF = (M(ODP) \times 0,3) + (M(CD) \times 0,4) + (M(I) \times 0,3)$$

Onde:

NF = Nota Final;

M (ODP) = Média da dimensão Organização Didático-Pedagógica;

M (CD) = Média da dimensão Corpo Docente;

M (I) = Média da dimensão Infraestrutura.

Após a validação a coordenadora do curso de Administração relatou que o sistema desenvolvido classifica-se de fácil acesso no que diz respeito a forma e preenchimento do método, além disso muito claro e fácil de responder.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa pesquisa foi motivada pela necessidade de se pensar em uma metodologia de autoavaliação de cursos de graduação desenvolvido a partir do instrumento de avaliação de cursos proposto pelo MEC, tendo em vista disponibilizar aos gestores dos cursos um sistema de indicadores de avaliação. A mesma foi realizada através de pesquisa documental, acessando aos relatórios e instrumento de avaliação de cursos de graduação.

No processo de análise dos documentos a cerca da avaliação de cursos a partir de indicadores, foram coletados documentos e instrumentos utilizados na avaliação dos cursos de graduação. Logo, observou-se a existência de um instrumento de caráter nacional composto por indicadores que avaliam os cursos de graduação em três dimensões: Organização didático-pedagógica, Corpo Docente e Infraestrutura dos cursos. Neste instrumento, existem os critérios para atribuição do conceito dos cursos, onde através de visita *in loco* o MEC realiza a avaliação e atribui a nota do curso.

No entanto, no decorrer da pesquisa não se constatou a existência de um sistema que permite aos gestores dos cursos de graduação realizarem uma autoavaliação utilizando os indicadores contidos neste instrumento, sendo esse um modo de preparação para as avaliações externas.

A constatação da não existência de um sistema de indicadores para a realização da autoavaliação levou ao atendimento do segundo objetivo específico. Ocorreu então a adaptação do instrumento de avaliação de curso de graduação proposto pelo MEC à uma metodologia de autoavaliação. O sistema foi desenvolvido através do aplicativo de construção de planilhas eletrônicas, o Excel. No sistema foram utilizados as dimensões de avaliação junto aos seus indicadores e critérios para atribuição da nota.

A metodologia proposta contempla as três dimensões: Organização didático-pedagógica, Corpo Docente e Infraestrutura. Os coordenadores de curso ficam encarregados de realizar a autoavaliação, atribuindo as notas de acordo com os critérios de cada indicador avaliado. A aplicação com fins de validação da metodologia proposta ocorreu junto a coordenadora do curso de bacharelado em Administração, onde já se pôde observar que através da metodologia o gestor do curso pode visualizar o conceito atribuído após a utilização do sistema, e quais das dimensões necessitam de melhorias em seu desempenho.

O sistema desenvolvido poderá ser motivo de discussões no que diz respeito a avaliação dos cursos nas instituições de ensino, pois a partir da autoavaliação proposta pelo sistema os gestores terão conhecimento dos critérios no qual se adequam no exato momento, podendo então julgar e comparar as avaliações que ocorrem de maneira externa, por meio da comparação dos resultados da autoavaliação e avaliação externa.

Como limitação da pesquisa, destaca-se o curto tempo para a realização do trabalho por completo, que seria concluído com a aplicação e análise dos impactos ocorridos com esta avaliação. A pesquisa concentrou-se na proposta de sistematização dos indicadores de avaliação dos cursos de graduação. Para continuidade e recomendação de pesquisa é proposto a aplicação e análise dos resultados deste sistema, podendo até comparar os resultados obtidos nesta autoavaliação com os resultados da avaliação externa. Além disso, pode ser estudado os impactos que o sistema causa após sua utilização, e quais as mudanças refletem no resultado das avaliações externas.

## REFERÊNCIAS

ABELL, D. F. **Duplo planejamento**. *HSM Management*. n.16, ano 3.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições Loyola, 2011.

BRASIL. Decreto-lei 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, DOU, 17/03/2006.

CARDOSO, A.; SOUZA, V.; HOELTGEBAUM, M. **Análise Comparativa dos Indicadores de Desempenho em Pequenas Empresas**. Disponível em: <[http://www.aedb.br/seget/artigos06/442\\_III%20SEGeT-Desempenho%20PMES.pdf](http://www.aedb.br/seget/artigos06/442_III%20SEGeT-Desempenho%20PMES.pdf)>. Acesso em 15/03/2018.

Centro de ciências humanas, sociais e agrárias (CCHSA). Disponível em: <<http://www.cchsa.ufpb.br/cchsa/contents/paginas/institucional/apresentacao>>. Acesso em 16/04/2018.

CHIAVENATO, I. **Recursos humanos na Empresa**: pessoas, organizações e sistemas. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1994. p. 67-76.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2º ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DRUCKER, P. **Administração para obter resultados**. São Paulo: Pioneira, 1998.

DURHAM, E. **A educação superior no Brasil, pública e privada**. Universidade de Oxford, 2003.

DUTRA, A. **Metodologia para avaliar e aperfeiçoar o desempenho organizacional**: incorporando a dimensão integrativa à MCDA construtivista-sistêmico-sinérgica. 2003. 320f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, 2003.

FERREIRA, H.; CASSIOLATO, M.; GONZALEZ, R. **Uma experiência de desenvolvimento metodológico para avaliação de programas**: o modelo lógico do programa segundo tempo. Texto para discussão 1369. Brasília: IPEA, 2009.

FISCHMANN, A. A.; ALMEIDA, M. **Planejamento Estratégico na prática**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

FISCHMANN, A. **Implementação de estratégias**: identificação e análise de problemas. São Paulo, 1987.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

Gonçalves, J. P. **“Desempenho Organizacional”**. Seminário Econômico. São Paulo, n. 815, 2002.

GRMD – Guia Referencial de Mensuração de Desempenho. Brasília, Ministério do Planejamento, 2009. Disponível em: [http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/guia\\_indicadores\\_jun2010.pdf](http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/guia_indicadores_jun2010.pdf). Acesso em: 10/03/2018

HOURNEAUX, F. **Avaliação de desempenho organizacional**: estudo de casos de empresas do setor químico. Universidade de São Paulo, Dissertação de Mestrado, 2005, 160 p.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep). **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância**. 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/instrumentos>>. Acesso em: 20/04/2018

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **A estratégia em ação**: Balanced Scorecard. Tradução de Luiz Euclides Trindade Frazão Filho. 13<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 344.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **Organização Orientada para a Estratégia**: como empresas que adotam o balanced scorecard prosperam no novo ambiente de negócios. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. 4 ed. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

MACHADO, M.; MACHADO, M. A.; HOLANDA, F. M. **Indicadores de desempenho utilizados pelo setor hoteleiro da cidade de João Pessoa/PB**: um estudo sob a ótica do balanced scorecard. Turismo – Visão e Ação, Balneário Camboriú, v.9, n.3, p.393-406, set./dez. 2007.

MARTINS, H.; MARINI, C. **Guia de Governança para Resultados**. Ed. Publix, 2010.

MEC/INEP, (2004a). Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. Orientações gerais para o contexto da Auto-Avaliação das Instituições. Brasília – DF: INEP.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO. **Guia Referencial para medição de desempenho e Manual para construção de Indicadores**. Secretaria de Gestão. 2010.

MINTZBERG, H. **Ascensão e queda do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

NASCIMENTO, J. M. **Índice de responsabilidade social da universidade**: uma metodologia de avaliação institucional. 2014. 205f. Tese (Doutorado em Recursos Naturais) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Tecnologia e Centro de Tecnologia e Recursos Naturais.

NICOLAU, I. Artigo: **O conceito de estratégia**. INDEG – Instituto para o Desenvolvimento da Gestão Empresarial, 2001.

OLIVEIRA, L. M.; PEREZ, J. H.; SILVA, S. **Controladoria Estratégica**. São Paulo: Atlas S.A, 2009.

OLIVEIRA, R. **Planejamento Estratégico**: conceitos, metodologia e práticas, 27.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEN, A. C. **A paroquialização do ensino superior**. Petrópolis: Vozes, 1990.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

ROSSATO, R. **Universidade: nove séculos de História**. Passo Fundo: UPF, 2005.



SCHWARTZMAN, S. **A revolução silenciosa do ensino superior**. Artigo preparado para o seminário “O sistema de ensino superior Brasileiro em transformação”, São Paulo, NUPES/USP, Março de 2000.

Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Disponível em: <<http://www.ufpb.br/cpa/contents/menu/apresentacao>>. Acesso em 25/04/2018.

WANDERLEY, L. E. W. **O Que é Universidade?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

WHYNES, D. K.; BOWLES, R.A. **A teoria econômica do estado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

## APÊNDICE A – SISTEMA DE INDICADORES DE AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO

## SISTEMA DE INDICADORES DE AUTOAVALIAÇÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO

ORGANIZAÇÃO  
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

RESULTADO 4,3

CORPO DOCENTE

RESULTADO 4,2

INFRAESTRUTURA

RESULTADO 3,57

CONCEITO GERAL DO CURSO

4,04

Dimensão 1

ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

### 1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso

Conceito	Critério de análise
1	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>não estão</b> implantadas no âmbito do curso.
2	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão</b> implantadas no âmbito do curso de maneira <b>limitada</b> .
3	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso.
4	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso e claramente <b>voltadas</b> para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso.
5	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, <b>estão implantadas</b> no âmbito do curso e claramente <b>voltadas</b> para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, <b>adotando-se</b> práticas comprovadamente exitosas ou inovadoras para a sua revisão.

NOTA:

5

### 1.2 Objetivos do curso

Conceito	Critério de análise
1	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>não estão</b> implementados, <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.
2	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão</b> implementados de maneira <b>limitada</b> , <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.
3	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão</b> implementados, considerando o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.
4	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão</b> implementados, <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular, o contexto educacional e características locais e regionais.
5	Os objetivos do curso, constantes no PPC, <b>estão</b> implementados, <b>considerando</b> o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular, o contexto educacional, características locais e regionais e novas práticas emergentes no campo do conhecimento relacionado ao curso.

NOTA:

4

### 1.3 Perfil profissional do egresso

Conceito	Critério de análise
1	O perfil profissional do egresso <b>não consta</b> no PPC.
2	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>mas não</b> está de acordo com as DCn (quando houver) <b>ou não</b> expressa as competências a serem desenvolvidas pelo discente.
3	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>está</b> de acordo com as DCn (quando houver) e <b>expressa</b> as competências a serem desenvolvidas pelo discente.
4	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>está</b> de acordo com as DCn (quando houver), <b>expressa</b> as competências a serem desenvolvidas pelo discente e as <b>articula</b> com necessidades locais e regionais.
5	O perfil profissional do egresso <b>consta</b> no PPC, <b>está</b> de acordo com as DCn (quando houver), <b>expressa</b> as competências a serem desenvolvidas pelo discente e as <b>articula</b> com necessidades locais e regionais, <b>sendo</b> ampliado em função de novas demandas apresentadas pelo mundo do trabalho.

NOTA:

4

### 1.4 Estrutura curricular - Disciplina de LIBRAS obrigatória para licenciaturas e para Fonoaudiologia, e optativa para os demais cursos (Decreto nº 5.626/2005).

Conceito	Critério de análise
1	A estrutura curricular, constante no PPC, <b>não está</b> implementada, <b>ou não considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica <b>ou</b> a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio).
2	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>mas não evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso).
3	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>mas não evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso).
4	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso) e <b>explicita</b> claramente a articulação entre os componentes curriculares no percurso de formação.
5	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, <b>considera</b> a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), <b>evidencia</b> a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso), <b>explicita</b> claramente a articulação entre os componentes curriculares no percurso de formação e apresenta elementos comprovadamente inovadores.

NOTA:

3

### 1.5 Conteúdos curriculares

Conceito	Critério de análise
1	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>não promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso.
2	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>mas não consideram</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais <b>ou</b> o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.
3	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>considerando</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.
4	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>considerando</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, e <b>diferenciam</b> o curso dentro da área profissional.
5	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, <b>promovem</b> o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, <b>considerando</b> a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, <b>diferenciam</b> o curso dentro da área profissional e <b>induzem</b> o contato com conhecimento recente e inovador.

NOTA:

5

### 1.6 Metodologia

Conceito	Critério de análise
1	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), não atende ao desenvolvimento de conteúdos.
2	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, <b>mas não</b> às estratégias de aprendizagem; <b>ou</b> ao contínuo acompanhamento das atividades; <b>ou</b> à acessibilidade metodológica; <b>ou</b> à autonomia do discente.
3	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica <b>e</b> à autonomia do discente.
4	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica <b>e</b> à autonomia do discente, <b>e se coaduna</b> com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática.
5	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCn, quando houver), <b>atende</b> ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica <b>e</b> à autonomia do discente, <b>coaduna-se</b> com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática, <b>e é</b> claramente inovadora <b>e</b> embasada em recursos que proporcionam aprendizagens diferenciadas dentro da área.

NOTA:

4

### 1.7 Estágio curricular Supervisionado

Conceito	Critério de análise
1	O estágio curricular supervisionado <b>não</b> está institucionalizado.
2	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado, <b>mas não contempla</b> carga horária adequada; <b>ou</b> orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades; <b>ou</b> coordenação e supervisão; <b>ou</b> existência de convênios.
3	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado <b>e contempla</b> carga horária adequada, orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades, coordenação e supervisão <b>e</b> existência de convênios.
4	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado <b>e contempla</b> carga horária adequada, orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades, coordenação e supervisão, existência de convênios e estratégias para gestão da integração entre ensino e mundo do trabalho, <b>considerando</b> as competências previstas no perfil do egresso.
5	O estágio curricular supervisionado <b>está</b> institucionalizado <b>e contempla</b> carga horária adequada, orientação cuja relação orientador/aluno seja compatível com as atividades, coordenação e supervisão, existência de convênios, estratégias para gestão da integração entre ensino e mundo do trabalho, <b>considerando</b> as competências previstas no perfil do egresso, e interlocução institucionalizada da IeS com o(s) ambiente(s) de estágio, <b>gerando</b> insumos para atualização das práticas do estágio.

NOTA:

5

### 1.8 Atividades complementares

Conceito	Critério de análise
1	As atividades complementares <b>não estão</b> institucionalizadas.
2	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas, <b>mas não consideram</b> a carga horária; <b>ou</b> a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento; <b>ou</b> a aderência à formação geral do discente, constante no PPC.
3	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas <b>e consideram</b> a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento e a aderência à formação geral do discente, constante no PPC.
4	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas <b>e consideram</b> a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento e a aderência à formação <b>geral e específica</b> do discente, constante no PPC.
5	As atividades complementares <b>estão</b> institucionalizadas <b>e consideram</b> a carga horária, a diversidade de atividades e de formas de aproveitamento, a aderência à formação <b>geral e específica</b> do discente, constante no PPC, e a existência de mecanismos comprovadamente exitosos ou inovadores na sua regulação, gestão e aproveitamento.

NOTA:

3

### 1.9 Trabalho de conclusão de curso (Tcc)

Conceito	Critério de análise
1	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>não está</b> institucionalizado.
2	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado, <b>mas não considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação ou coordenação.
3	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado <b>e considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação.
4	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado <b>e considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação e a divulgação de manuais atualizados de apoio à produção dos trabalhos.
5	O Trabalho de Conclusão de Curso <b>está</b> institucionalizado <b>e considera</b> carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação, a divulgação de manuais atualizados de apoio à produção dos trabalhos e a disponibilização dos TCC em repositórios institucionais próprios, acessíveis pela internet.

NOTA:

4

## 1.10 Apoio ao discente

Conceito	Critério de análise
1	<b>Não há</b> ações de apoio ao discente.
2	O apoio ao discente <b>não contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados <b>ou</b> apoio psicopedagógico.
3	O apoio ao discente <b>contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, <b>e</b> apoio psicopedagógico.
4	O apoio ao discente <b>contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, apoio psicopedagógico <b>e</b> participação em centros acadêmicos <b>ou</b> intercâmbios nacionais e internacionais.
5	O apoio ao discente <b>contempla</b> ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, apoio psicopedagógico, participação em centros acadêmicos <b>ou</b> intercâmbios nacionais e internacionais <b>e promove</b> outras ações comprovadamente exitosas ou inovadoras.

NOTA:

5

## 1.11 Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa

Conceito	Critério de análise
1	A gestão do curso <b>não é</b> realizada considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso.
2	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando <b>apenas</b> a autoavaliação institucional <b>ou</b> o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso.
3	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso.
4	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso, <b>com evidência da apropriação</b> dos resultados pela comunidade acadêmica.
5	A gestão do curso <b>é realizada</b> considerando a autoavaliação institucional e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso, <b>com evidência da apropriação</b> dos resultados pela comunidade acadêmica <b>e existência</b> de processo de autoavaliação periódica <b>do curso</b> .

NOTA:

4

## 1.12 Tecnologias de Informação e comunicação (Tic) no processo de ensino-aprendizagem

Conceito	Critério de análise
1	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>não permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso.
2	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>mas não garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional <b>ou não promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso).
3	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional <b>e promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso).
4	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional, <b>promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso) <b>e asseguram</b> o acesso a materiais ou recursos didáticos a qualquer hora e lugar.
5	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino- aprendizagem <b>permitem</b> a execução do projeto pedagógico do curso, <b>garantem</b> a acessibilidade digital e comunicacional, <b>promovem</b> a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso), <b>asseguram</b> o acesso a materiais ou recursos didáticos a qualquer hora e lugar <b>e possibilitam</b> experiências diferenciadas de aprendizagem baseadas em seu uso.

NOTA:

4

### 1.13 Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem

Conceito	Critério de análise
1	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>não atendem</b> à concepção do curso definida no PPC.
2	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>mas não permitem</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva <b>ou não resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos discentes.
3	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>permitindo</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, <b>e resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes.
4	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>permitindo</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, <b>e resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes, <b>com</b> mecanismos que garantam sua natureza formativa.
5	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, <b>atendem</b> à concepção do curso definida no PPC, <b>permitindo</b> o desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, <b>e resultam</b> em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes, <b>com</b> mecanismos que garantam sua natureza formativa, <b>sendo adotadas</b> ações concretas para a melhoria da aprendizagem em função das avaliações realizadas.

NOTA:

5

### 1.14 Número de vagas

Conceito	Critério de análise
1	O número de vagas para o curso <b>não está</b> fundamentado em estudos quantitativos e qualitativos.
2	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>quantitativos e qualitativos</b> , <b>mas não há</b> comprovação da sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
3	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>quantitativos e qualitativos</b> , que <b>comprovam</b> sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
4	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>periódicos, quantitativos e qualitativos</b> , que <b>comprovam</b> sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).
5	O número de vagas para o curso <b>está</b> fundamentado em estudos <b>periódicos, quantitativos e qualitativos</b> , e em <b>pesquisas</b> com a comunidade acadêmica, que <b>comprovam</b> sua adequação à dimensão do corpo docente (e tutorial, na modalidade a distância) e às condições de infraestrutura física e tecnológica para o ensino e a pesquisa (esta última, quando for o caso).

NOTA:

5

RESULTADO PARCIAL

4,29

UTILIZANDO A MÉDIA PONDERADA

1,29

VOLTAR AO MENU

## Dimensão 2

## CORPO DOCENTE

## 2.1 Núcleo Docente Estruturante - NDE

Conceito	Critério de análise
1	<b>Não há NDE; ou</b> o NDE possui menos de 5 docentes do curso; ou menos de 20% de seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial; <b>ou</b> menos de 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu.
2	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>mas não</b> atua no acompanhamento, na consolidação <b>ou</b> na atualização do PPC.
3	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>e atua</b> no acompanhamento, na consolidação <b>e</b> na atualização do PPC.
4	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>tem</b> o <b>coordenador de curso</b> como integrante; <b>atua</b> no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC, <b>realizando</b> estudos e atualização periódica, <b>verificando</b> o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante <b>e analisando</b> a adequação do perfil do egresso, <b>considerando</b> as DCn e as novas demandas do mundo do trabalho.
5	O NDE <b>possui</b> , no mínimo, 5 docentes do curso; seus membros atuam em regime de tempo integral ou parcial (mínimo de 20% em tempo integral); pelo menos 60% de seus membros possuem titulação stricto sensu; <b>tem</b> o <b>coordenador de curso</b> como integrante; <b>atua</b> no acompanhamento, na consolidação e na atualização do PPC, <b>realizando</b> estudos e atualização periódica, <b>verificando</b> o impacto do sistema de avaliação de aprendizagem na formação do estudante <b>e analisando</b> a adequação do perfil do egresso, <b>considerando</b> as DCn e as novas demandas do mundo do trabalho; <b>e mantém</b> parte de seus membros desde o último ato regulatório.

NOTA:

5

## 2.2 Equipe Multidisciplinar

Conceito	Critério de análise
1	<b>Não há</b> equipe multidisciplinar estabelecida.
2	A equipe multidisciplinar <b>não está</b> em consonância com o PPC, <b>ou não</b> é constituída por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, <b>ou não</b> é responsável pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância.
3	A equipe multidisciplinar, <b>estabelecida</b> em consonância com o PPC, <b>é constituída</b> por profissionais de diferentes áreas do conhecimento <b>e é responsável</b> pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância.
4	A equipe multidisciplinar, <b>estabelecida</b> em consonância com o PPC, <b>é constituída</b> por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, <b>é responsável</b> pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância <b>e possui</b> plano de ação documentado e implementado.
5	A equipe multidisciplinar, <b>estabelecida</b> em consonância com o PPC, <b>é constituída</b> por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, <b>é responsável</b> pela concepção, produção e disseminação de tecnologias, metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância <b>e possui</b> plano de ação documentado e implementado <b>e</b> processos de trabalho formalizados.

NOTA:

4

## 2.3 Atuação do coordenador

Conceito	Critério de análise
1	A atuação do coordenador <b>não está</b> de acordo com o PPC.
2	A atuação do coordenador <b>está</b> de acordo com o PPC, <b>mas não</b> atende à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>ou</b> a representatividade nos colegiados superiores.
3	A atuação do coordenador <b>está</b> de acordo com o PPC <b>e atende</b> à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores.
4	A atuação do coordenador <b>está</b> de acordo com o PPC, <b>atende</b> à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores, <b>é pautada</b> em um plano de ação documentado e compartilhado <b>e dispõe de indicadores de desempenho da coordenação</b> disponíveis e públicos.
5	A atuação do coordenador <b>está</b> de acordo com o PPC, <b>atende</b> à demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes e discentes, com tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores, <b>é pautada</b> em um plano de ação documentado e compartilhado, <b>dispõe de indicadores de desempenho da coordenação</b> disponíveis e públicos <b>e administra</b> a potencialidade do corpo docente do seu curso, <b>favorecendo</b> a integração e a melhoria contínua.

NOTA:

3

## 2.4 Regime de trabalho do coordenador de curso

Conceito	Critério de análise
1	O regime de trabalho do coordenador <b>não é</b> de tempo parcial <b>nem</b> integral.
2	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>parcial</b> , <b>mas não</b> permite o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores.
3	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>parcial ou integral e permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores.
4	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>integral e permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores, <b>por meio de um plano de ação</b> documentado e compartilhado, <b>com indicadores</b> disponíveis e públicos com relação ao desempenho da coordenação.
5	O regime de trabalho do coordenador é de tempo <b>integral e permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a gestão do curso, a relação com os docentes, discentes, tutores e equipe multidisciplinar (quando for o caso) <b>e</b> a representatividade nos colegiados superiores, <b>por meio de um plano de ação</b> documentado e compartilhado, <b>com indicadores</b> disponíveis e públicos com relação ao desempenho da coordenação, <b>e proporciona</b> a administração da potencialidade do corpo docente do seu curso, <b>favorecendo</b> a integração e a melhoria contínua.

NOTA:

3

## 2.5 Corpo Docente: titulação

Conceito	Critério de análise
1	O corpo docente <b>apresenta</b> os conteúdos dos componentes curriculares <b>sem abordar</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente
2	O corpo docente <b>descreve</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>mas não fomenta</b> o raciocínio crítico <b>com base em literatura atualizada</b> .
3	O corpo docente <b>analisa</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>e fomenta</b> o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, <b>para além da bibliografia proposta</b> .
4	O corpo docente <b>analisa</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>fomenta</b> o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, para além da bibliografia proposta, <b>e proporciona</b> o acesso a conteúdos de <b>pesquisa de ponta, relacionando-os</b> aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso.
5	O corpo docente <b>analisa</b> os conteúdos dos componentes curriculares, <b>abordando</b> a sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente, <b>fomenta</b> o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, para além da bibliografia proposta, <b>proporciona</b> o acesso a conteúdos de pesquisa de ponta, <b>relacionando-os</b> aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso, <b>e incentiva</b> a produção do conhecimento, por meio de <b>grupos de estudo ou de pesquisa</b> e da <b>publicação</b>

NOTA:

5

## 2.6 Regime de trabalho do corpo docente do curso

Conceito	Critério de análise
1	O regime de trabalho do corpo docente <b>não permite</b> o atendimento da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático, a preparação e correção das avaliações de aprendizagem.
2	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> um atendimento <b>limitado</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático <b>e</b> a preparação e correção das avaliações de aprendizagem.
3	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> o atendimento <b>integral</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático <b>e</b> a preparação e correção das avaliações de aprendizagem.
4	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> o atendimento <b>integral</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático <b>e</b> a preparação e correção das avaliações de aprendizagem, <b>havendo</b> documentação sobre as atividades dos professores em registros individuais de atividade docente.
5	O regime de trabalho do corpo docente <b>permite</b> o atendimento <b>integral</b> da demanda existente, <b>considerando</b> a dedicação à docência, o atendimento aos discentes, a participação no colegiado, o planejamento didático <b>e</b> a preparação e correção das avaliações de aprendizagem, <b>havendo</b> documentação sobre as atividades dos professores em registros individuais de atividade docente, <b>utilizados</b> no planejamento e gestão para melhoria contínua.

NOTA:

4



### 2.7 Experiência profissional do docente

Conceito	Critério de análise
1	O corpo docente <b>não possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, <b>ou</b> a experiência <b>não permite</b> apresentar exemplos contextualizados com relação a problemas práticos.
2	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, <b>mas não se atualizar</b> com relação à interação conteúdo e prática.
3	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional <b>e atualizar-se</b> com relação à interação conteúdo e prática.
4	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, <b>atualizar-se</b> com relação à interação conteúdo e prática, <b>e promover</b> compreensão da aplicação da interdisciplinaridade no contexto laboral.
5	O corpo docente <b>possui</b> experiência profissional no mundo do trabalho, que <b>permite apresentar</b> exemplos contextualizados com relação a problemas práticos, de aplicação da teoria ministrada em diferentes unidades curriculares em relação ao fazer profissional, <b>atualizar-se</b> com relação à interação conteúdo e prática, <b>promover</b> compreensão da aplicação da interdisciplinaridade no contexto laboral <b>e analisar</b> as competências previstas no PPC considerando o conteúdo abordado e a profissão.

NOTA:

5

### 2.8 Experiência no exercício da docência superior

Conceito	Critério de análise
1	O corpo docente <b>não possui</b> experiência na docência superior, <b>ou</b> a experiência não permite identificar as dificuldades dos discentes <b>ou expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma.
2	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência superior para <b>promover</b> ações que <b>permitem</b> <b>identificar</b> as dificuldades dos discentes <b>e expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>mas não apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares <b>ou elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de discentes com dificuldades.
3	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência superior para promover ações que permitem identificar as dificuldades dos discentes, <b>expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares e <b>elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de discentes com dificuldades.
4	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência superior para <b>promover</b> ações que <b>permitem</b> <b>identificar</b> as dificuldades dos discentes, <b>expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares, <b>e elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de alunos com dificuldades <b>e</b> avaliações diagnósticas, formativas e somativas, <b>utilizando</b> os resultados para redefinição de sua prática docente no período.
5	O corpo docente <b>possui</b> experiência na docência da educação básica para <b>promover</b> ações que <b>permitem</b> <b>identificar</b> as dificuldades dos alunos, <b>expor</b> o conteúdo em linguagem aderente às características da turma, <b>apresentar</b> exemplos contextualizados com os conteúdos dos componentes curriculares, <b>elaborar</b> atividades específicas para a promoção da aprendizagem de alunos com dificuldades <b>e</b> avaliações diagnósticas, formativas e somativas, <b>utilizando</b> os resultados para redefinição de sua prática docente no período, <b>exerce</b> liderança <b>e é reconhecido</b> pela sua produção.

NOTA:

4

### 2.9 Atuação do Colegiado de Curso ou equivalente

Conceito	Critério de análise
1	A atuação do colegiado <b>não</b> está institucionalizada.
2	O colegiado <b>atua</b> e <b>está</b> institucionalizado, <b>mas não</b> possui representatividade dos segmentos; <b>ou não</b> se reúne com periodicidade determinada; <b>ou</b> as reuniões e as decisões associadas <b>não são</b> devidamente registradas; <b>ou não há</b> fluxo determinado para o encaminhamento das decisões.
3	O colegiado <b>atua</b> , <b>está</b> institucionalizado, <b>possui</b> representatividade dos segmentos, <b>reúne-se</b> com periodicidade determinada, <b>sendo</b> suas reuniões e as decisões associadas devidamente registradas, <b>havendo</b> um fluxo determinado para o encaminhamento das decisões.
4	O colegiado <b>atua</b> , <b>está</b> institucionalizado, <b>possui</b> representatividade dos segmentos, <b>reúne-se</b> com periodicidade determinada, <b>sendo</b> suas reuniões e as decisões associadas devidamente registradas, <b>havendo</b> um fluxo determinado para o encaminhamento das decisões, <b>e dispõe</b> de sistema de suporte ao registro, acompanhamento e execução de seus processos e decisões.
5	O colegiado <b>atua</b> , <b>está</b> institucionalizado, <b>possui</b> representatividade dos segmentos, <b>reúne-se</b> com periodicidade determinada, <b>sendo</b> suas reuniões e as decisões associadas devidamente registradas, <b>havendo</b> um fluxo determinado para o encaminhamento das decisões, <b>dispõe</b> de sistema de suporte ao registro, acompanhamento e execução de seus processos e decisões <b>e realiza</b> avaliação periódica sobre seu desempenho, para implementação ou ajuste de práticas de gestão.

NOTA:

4

### 2.10 Produção científica, cultural, artística ou tecnológica

Conceito	Critério de análise
1	Mais de 50% dos docentes <b>não possuem</b> produção nos últimos 3 anos.
2	<b>Pelo menos 50%</b> dos docentes possuem, <b>no mínimo, 1</b> produção nos últimos 3 anos.
3	<b>Pelo menos 50%</b> dos docentes possuem, <b>no mínimo, 4</b> produções nos últimos 3 anos.
4	<b>Pelo menos 50%</b> dos docentes possuem, <b>no mínimo, 7</b> produções nos últimos 3 anos.
5	<b>Pelo menos 50%</b> dos docentes possuem, <b>no mínimo, 9</b> produções nos últimos 3 anos.

NOTA:

5

RESULTADO PARCIAL

4,20

UTILIZANDO A MÉDIA PONDERADA

1,68

VOLTAR AO MENU

## Dimensão 3

## INFRAESTRUTURA

## 3.1 Espaço de trabalho para docentes em tempo integral

Conceito	Critério de análise
1	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>não</b> viabilizam ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico.
2	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>mas não atendem</b> às necessidades institucionais <b>ou não possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados.
3	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>atendem</b> às necessidades institucionais e <b>possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados.
4	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>atendem</b> às necessidades institucionais, <b>possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados, <b>e garantem</b> privacidade para uso dos recursos e para o atendimento a discentes e orientandos.
5	Os espaços de trabalho para docentes em Tempo Integral <b>viabilizam</b> ações acadêmicas, como planejamento didático-pedagógico, <b>atendem</b> às necessidades institucionais, <b>possuem</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados, <b>garantem</b> privacidade para uso dos recursos, para o atendimento a discentes e orientandos, e para a guarda de material e equipamentos pessoais, <b>com segurança</b> .

NOTA:

4

## 3.2 Espaço de trabalho para o coordenador

Conceito	Critério de análise
1	O espaço de trabalho para o coordenador <b>não viabiliza</b> as ações acadêmico-administrativas.
2	O espaço de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico-administrativas, <b>mas não possui</b> equipamentos adequados <b>ou não atende</b> às necessidades institucionais.
3	Os espaços de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico-administrativas, <b>possui</b> equipamentos adequados e <b>atende</b> às necessidades institucionais.
4	O espaço de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico-administrativas, <b>possui</b> equipamentos adequados, <b>atende</b> às necessidades institucionais e <b>permite</b> o atendimento de indivíduos ou grupos com privacidade.
5	O espaço de trabalho para o coordenador <b>viabiliza</b> as ações acadêmico-administrativas, <b>possui</b> equipamentos adequados, <b>atende</b> às necessidades institucionais, <b>permite</b> o atendimento de indivíduos ou grupos com privacidade e <b>dispõe</b> de infraestrutura tecnológica diferenciada, que <b>possibilita</b> formas distintas de trabalho.

NOTA:

3

## 3.3 Sala coletiva de professores

Conceito	Critério de análise
1	A sala coletiva de professores <b>não viabiliza</b> o trabalho docente.
2	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>mas não possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação apropriados para o quantitativo de docentes.
3	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>apresenta</b> acessibilidade e <b>possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação <b>apropriados</b> para o quantitativo de docentes.
4	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação <b>apropriados</b> para o quantitativo de docentes e <b>permite</b> o descanso e atividades de lazer e integração.
5	A sala coletiva de professores <b>viabiliza</b> o trabalho docente, <b>possui</b> recursos de tecnologias da informação e comunicação <b>apropriados</b> para o quantitativo de docentes, <b>permite</b> o descanso e atividades de lazer e integração e <b>dispõe</b> de apoio técnico-administrativo próprio e espaço para a guarda de equipamentos e materiais.

NOTA:

3

## 3.4 Salas de aula

Conceito	Critério de análise
1	As salas de aula <b>não atendem</b> às necessidades institucionais e do curso.
2	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>mas não</b> apresentam manutenção periódica, <b>ou</b> conforto, <b>ou</b> disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas.
3	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>apresentando</b> manutenção periódica, conforto e disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas.
4	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>apresentando</b> manutenção periódica, conforto, disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas e flexibilidade relacionada às configurações espaciais, <b>oportunizando</b> distintas situações de ensino-aprendizagem.
5	As salas de aula <b>atendem</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>apresentando</b> manutenção periódica, conforto, disponibilidade de recursos de tecnologias da informação e comunicação adequados às atividades a serem desenvolvidas, flexibilidade relacionada às configurações espaciais, <b>oportunizando</b> distintas situações de ensino-aprendizagem, e <b>possuem</b> outros recursos cuja utilização é comprovadamente exitosa.

NOTA:

5

### 3.5 Acesso dos alunos à equipamentos de informática

Conceito	Critério de análise
1	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>não atende</b> às necessidades institucionais e do curso.
2	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso, <b>mas não</b> em relação à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>ou</b> à adequação do espaço físico.
3	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>e</b> à adequação do espaço físico.
4	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>e</b> à adequação do espaço físico, <b>e possui hardware e software</b> atualizados.
5	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, <b>atende</b> às necessidades institucionais e do curso <b>em relação</b> à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio <b>e</b> à adequação do espaço físico, <b>possui hardware e software</b> atualizados <b>e passa</b> por avaliação periódica de sua adequação, qualidade e pertinência.

NOTA:

3

### 3.6 Bibliografia básica por unidade curricular (uc)

Conceito	Critério de análise
1	1- O acervo <b>físico não</b> está <b>tombado e informatizado</b> ; <b>ou</b> o <b>virtual não possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários; <b>ou</b> pelo menos um deles <b>não</b> está <b>registrado</b> em nome da IeS. 2- <b>Ou</b> o acervo da <b>bibliografia básica não</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>ou não</b> está <b>atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- <b>Ou, ainda, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.
2	O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- <b>Porém, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- <b>Ou</b> , nos casos dos títulos <b>virtuais, não há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, <b>ou</b> de ferramentas de acessibilidade <b>ou</b> de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.
3	1- O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- nos casos dos títulos <b>virtuais</b> , <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.
4	O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- nos casos dos títulos <b>virtuais</b> , <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem. 5- O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC.
5	O acervo <b>físico</b> está <b>tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garante o acesso ininterrupto pelos usuários e <b>ambos</b> estão <b>registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia básica</b> é <b>adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC e está <b>atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- nos casos dos títulos <b>virtuais</b> , <b>há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem. 5- O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que suplementam o conteúdo administrado nas UC. O acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas, sendo adotado plano de contingência para a <b>garantia</b> do acesso e do serviço.

NOTA:

4

## 3.7 Bibliografia complementar por unidade curricular (uc)

Conceito	Critério de análise
1	1- O acervo <b>físico não está tombado e informatizado</b> ; ou o <b>virtual não possui</b> contrato que garanta o acesso ininterrupto pelos usuários; <b>ou</b> pelo menos um deles <b>não está registrado</b> em nome da IeS. 2- <b>Ou</b> o acervo da <b>bibliografia complementar não é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>ou não está atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- <b>Ou, ainda, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia básica da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo.
2	1- O acervo <b>físico está tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garanta o acesso ininterrupto pelos usuários <b>e ambos estão registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia complementar é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>e es atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- <b>Porém, não está</b> referendado por relatório de adequação, <b>ou não está assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- <b>Ou</b> , nos casos dos títulos <b>virtuais, não há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, <b>ou</b> de ferramentas de acessibilidade <b>ou</b> de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.
3	1- O acervo <b>físico está tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garanta o acesso ininterrupto pelos usuários <b>e ambos estão registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia complementar é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>e es atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- nos casos dos títulos <b>virtuais, há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem.
4	1- O acervo <b>físico está tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garanta o acesso ininterrupto pelos usuários <b>e ambos estão registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia complementar é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>e es atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- nos casos dos títulos <b>virtuais, há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem. 5- O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que complementam o conteúdo administrado nas UC.
5	1- O acervo <b>físico está tombado e informatizado</b> , o <b>virtual possui</b> contrato que garanta o acesso ininterrupto pelos usuários <b>e ambos estão registrados</b> em nome da IeS. 2- O acervo da <b>bibliografia complementar é adequado</b> em relação às unidades curriculares e aos conteúdos descritos no PPC <b>e es atualizado</b> , considerando a natureza das UC. 3- Da mesma forma, está <b>referendado</b> por relatório de adequação, <b>assinado pelo NDE</b> , comprovando a compatibilidade, em cada bibliografia complementar da UC, entre o número de vagas autorizadas (do próprio curso e de outros que utilizem os títulos) e a quantidade de exemplares por título (ou assinatura de acesso) disponível no acervo. 4- nos casos dos títulos <b>virtuais, há garantia</b> de acesso físico na IeS, com instalações e recursos tecnológicos que atendem à demanda e à oferta ininterrupta via internet, bem como de ferramentas de acessibilidade e de soluções de apoio à leitura, estudo e aprendizagem. 5- O acervo <b>possui</b> exemplares, <b>ou</b> assinaturas de acesso virtual, de periódicos especializados que complementam o conteúdo administrado nas UC. 6- O acervo é gerenciado de modo a atualizar a quantidade de exemplares e/ou assinaturas de acesso mais demandadas, sendo adotado plano de contingência para a garantia do acesso e do serviço.

NOTA:

3

VOLTAR AO MENU

RESULTADO PARCIAL

3,57

UTILIZANDO A MÉDIA PONDERADA

1,07